

**LAS COMPETENCIAS EMOCIONALES Y LA PRÁCTICA DOCENTE EN LA
MITIGACIÓN DE LOS CONFLICTOS ESCOLARES**



ENEIDA HEREIRA ACUÑA

MILETH MALDONADO ARCÓN

UNIVERSIDAD DE LA COSTA
DEPARTAMENTO DE POSGRADOS
MAESTRÍA EDUCACIÓN
BARRANQUILLA

2020

**LAS COMPETENCIAS EMOCIONALES Y LA PRÁCTICA DOCENTE EN LA
MITIGACIÓN DE LOS CONFLICTOS ESCOLARES**

ENEIDA HEREIRA ACUÑA

MILETH MALDONADO ARCÓN

Trabajo de Grado para optar al título de Magister en Educación

TUTOR:

REINALDO RICO BALLESTEROS

COTUTORA:

INÍRIDA AVENDAÑO

UNIVERSIDAD DE LA COSTA
DEPARTAMENTO DE POSGRADOS
MAESTRÍA EDUCACIÓN
BARRANQUILLA

2020

Nota de aceptación

Presidente del jurado

Jurado

Jurado

Aprobación del tutor

Barranquilla, 2020

Agradecimientos

Expreso mis agradecimientos primeramente a Dios, por regalarme vida y salud para cumplir mis metas. Así mismo, a mi esposo por su paciencia y compañía en las largas jornadas de construcción de este proyecto. A mi madre por todo su apoyo y motivación, que son impulso para luchar por lo que se quiere. De igual manera, a mis maestros, en especial al tutor por el apoyo brindado a esta iniciativa, sus asesorías y todas sus valiosas recomendaciones. A mi compañera de estudio por transitar conmigo este sendero que nos permite seguir creciendo como profesionales de éxito y porque a pesar de los desánimos juntas pudimos superarlos.

Eneida Patricia Hereira Acuña

Quiero iniciar agradeciendo a Dios por darme la seguridad, la fortaleza y la perseverancia para alcanzar esta meta tan anhelada, por enseñarme a que cada sueño se construye si él está a nuestro lado. Gracias a mi familia por apoyarme en este proyecto, por entenderme y ser pacientes, ustedes fueron mi gran motivación cuando todo se veía nublado; gracias a mi compañera de Estudio por trabajar a mi lado y darme siempre esperanzas, gracias a los profesores que nos dieron una luz en el aprendizaje y por último a todas las personas que aportaron a que este sueño fuera posible.

Mileth María Maldonado Arcón

Resumen

La educación de las emociones en los últimos años ha cobrado gran importancia debido a su incidencia en el desempeño social y además académico de los niños y jóvenes. La presente investigación titulada “Las competencias emocionales y la práctica docente en la mitigación de los conflictos escolares”, tiene como propósito general Interpretar las competencias emocionales del docente y las estrategias de que dispone para la mitigación y prevención de los conflictos interpersonales entre pares escolares. Realizada bajo un estudio de metodología cualitativa, con un abordaje fenomenológico, según Van Manen, donde se investigan las Competencias Emocionales y la práctica docente en la mitigación de los conflictos escolares en docentes de preescolar y básica primaria de una institución privada y confesionalmente católica, perteneciente a la comunidad de los Hermanos de la Salle. Se contó con la participación de 11 docentes de aula, 2 directivos docentes y un orientador escolar. En el estudio se pretende develar la complejidad del fenómeno, a partir de los significados que las personas atribuyen al foco de la investigación, los posibles obstáculos y las necesidades que emergen dentro de una sociedad instrumentalizada. Luego de la aplicación de los instrumentos de investigación, se realizó un trabajo hermenéutico con el fin darles sentido a las voces de los actores ante este fenómeno y se llegó a la conclusión de que urge en el contexto escolar equipar a los docentes de estrategias que pueden desde las Competencias Emocionales fortalecer la práctica docente para la prevención y mitigación de los conflictos escolares.

Palabras clave: Inteligencia emocional, Competencias Emocionales, Educación Emocional, Práctica docente, Convivencia escolar, Conflictos escolares, Mediación

Abstract

The education of emotions in recent years has gained great importance, due to its impact on the social, and also academic performance of children and young people. The present research entitled "Emotional competencies and teaching practice in the mitigation of school conflicts", has the general purpose of interpreting the emotional competencies of the teacher, and the strategies available to mitigate and prevent interpersonal conflicts between school peers. Carried out under a qualitative methodology study, with a phenomenological approach, according to Van Manen, where Emotional Competencies and teaching practice are investigated in the mitigation of school conflicts in preschool and elementary school teachers of a private and confessionally Catholic institution, belonging to the community of the De La Salle Brothers. 11 classroom teachers, 2 teaching directors and a school counselor participated. The study aims to reveal the complexity of the phenomenon, based on the meanings that people attribute to the focus of the research, the possible obstacles, and the needs that emerge within an instrumentalized society. After the application of the research instruments, a hermeneutical work was carried out to give meaning to the voices of the actors in the face of this phenomenon and it was concluded that it is urgent in the school context to equip teachers with strategies that can from the Emotional Competences to strengthen the teaching practice for the prevention and mitigation of school conflicts.

Keywords: Emotional intelligence, Emotional Competencies, Emotional Education, Teaching practice, School coexistence, School conflicts, Mediation

Contenido

Lista de tablas	10
Introducción.....	11
Capítulo I.....	15
1. Planteamiento del problema.	15
1.1. Descripción del Problema.....	15
1.2. Formulación del problema.....	20
1.3. Propósitos de la Investigación	21
1.3.1. Propósito general.	21
1.3.2. Propósitos específicos.	21
1.4. Justificación	21
1.5. Delimitación de estudio.....	23
1.5.1. Delimitación Geográfico – Espacial.....	23
1.5.2. Delimitación Demográfica	24
1.5.3. Delimitación Temporal	24
1.5.4. Delimitación de Contenido.....	24
Capítulo II.....	26
2. Marco Referencial.....	26
2.1. Estado del Arte.....	26
2.1.1. Internacionales.....	27
2.1.2. Latinoamérica.	35
2.1.3. Nacionales	37
2.1.4. Local.....	47
2.2. Marco teórico.....	52
2.2.1. Las emociones	52
2.2.2. La competencia emocional.....	54
2.2.3. Educación emocional y enseñanza.	56
2.2.4. Teoría del conflicto Galtung.....	56
2.2.5. Perspectiva de Galtung.....	57
2.2.6. Clasificación de los conflictos.....	59
2.2.7. Los actores del conflicto.	62

2.2.8.	Los conflictos en la escuela.....	63
2.2.9.	Las emociones y los conflictos.	69
2.2.10.	Los estilos educativos en la sociedad postmoderna.....	70
2.2.11.	El papel de la educación y las competencias emocionales del profesor	78
2.2.12.	La Salle una historia, una filosofía, una identidad.....	88
2.3.	Marco Conceptual.....	90
2.3.1.	Emociones.....	90
2.3.2.	Inteligencia emocional	90
2.3.3.	Competencia	91
2.3.4.	Las Competencias emocionales.....	91
2.3.5.	Educación emocional	93
2.3.6.	Convivencia.....	94
2.3.7.	Convivencia escolar	94
2.3.8.	Convivencia y educación emocional.	95
2.3.9.	Conflicto.....	96
2.3.10.	Mediación.....	97
2.4.	Marco Legal	97
Capítulo III	104
3.	Marco Metodológico.....	104
3.1.	Tipo de estudio.....	104
3.2.	Contextualización de la investigación.....	105
3.3.	Ámbito de estudio	105
3.5.	Estrategia de recogida de datos.....	107
3.6.	Análisis de datos	108
3.7.	Rigor y credibilidad	108
Capítulo IV	110
4.	Análisis e interpretación de resultados.....	110
4.1.	Resultados de la Entrevista	110
4.2.	Resultado del Análisis documental:.....	147
Discusiones	162
Conclusiones	166

Recomendaciones	171
Referencias	173
Anexos.....	188

Lista de tablas**Tablas**

Tabla 1 Clasificación y Tipología de Conflictos	61
Tabla 2 Manifestaciones Verbales del Profesor Relacionadas con las Emociones	85
Tabla 3 Docentes Objeto de Estudio.....	106
Tabla 4 Tabla de Operacionalización de las Categoría.....	188
Tabla 5 Formato de Entrevista.....	192
Tabla 6 Rejilla de revisión de documentos institucionales	194

Introducción

Las emociones son una parte fundamental del ser humano, sin ellas sería imposible reflejar un sentimiento, una sonrisa, un disgusto y la tristeza misma, en el caso de los adultos, la mayoría oculta los sentimientos, por temor a reflejar debilidad y otros porque desconocen cómo manejar esas emociones negativas o positivas; cabe resaltar que en esta época han sido más recurrentes ver brotar esos estados anímicos de las personas, debido al confinamiento y distanciamiento social por el Covic-19. Poniendo de manifiesto también en los contextos educativos la necesidad inminente de involucrar en la formación de los individuos la educación emocional. La finalidad de la educación es el pleno desarrollo de la personalidad integral del individuo. Donde debe estar involucrado el desarrollo cognitivo, pero sin dejar de lado el desarrollo emocional.

La educación emocional es una respuesta a las necesidades sociales que no están suficientemente atendidas en el curriculum académico ordinario. Entre estas necesidades están la presencia de ansiedad, estrés, depresión, violencia, consumo de drogas, suicidios, comportamientos de riesgo, etc. Todo ello es, en gran medida, consecuencia del analfabetismo emocional. (Bisquerra 2011, p.11)

El rol tradicional del docente, centrado en la transmisión de conocimientos está cambiando, dando un giro su labor a ser un orientador y mediador de los diferentes procesos. Cobrando sentido, la dimensión de apoyo emocional del profesorado en el proceso de aprendizaje y como elemento esencial en las relaciones sociales en el entorno escolar.

Todo esto lleva a pensar en la necesidad de la capacitación de los docentes en estrategias para desarrollar las competencias emocionales de tal manera que pueda contribuir a la formación

integral de los estudiantes. Es así como la presente investigación titulada “Las Competencias Emocionales y la práctica docente en la mitigación de los conflictos escolares” ejecutada en el Instituto La Salle de Barranquilla, busca interpretar las competencias emocionales del docente e identificar las estrategias que dispone para generar espacios de convivencia entre pares.

Es vital que el docente como formador y constructor del proceso educativo fundamente su práctica pedagógica en las competencias emocionales, en la comunicación, en la empatía, en valores, intelectuales, éticos y religiosos; que integrados unos con otros inciden en la formación del educando para que crezcan como personas integrales y emocionalmente estables, y se pueda proyectar de manera auténtica y positiva en todos los contextos sociales.

Se resalta que la Institución como escenario educativo tiene un carácter religioso y una impronta que lo caracteriza por su filosofía Lasallista, ya que en su misión busca educar humana y cristianamente a los niños y jóvenes. Dando mayor relevancia a la formación en valores y al ser humano como ser social, ya que busca promover hombres y mujeres realizados, educados, poseedores de los instrumentos básicos de la cultura y de la época, con dominio de sí mismos; buenos ciudadanos, útiles a la sociedad, capaces de mantener una convivencia armónica. (PEI p.38)

La investigación se da bajo un estudio de metodología cualitativa, con un abordaje fenomenológico. En el estudio se pretende develar la complejidad del fenómeno- práctica pedagógica- conflicto escolar- competencias emocionales, a partir, de los significados que las personas atribuyen al foco de la investigación, los posibles problemas y las necesidades que emergen dentro del contexto educativo.

Para dar inicio a este trabajo se aplicaron dos instrumentos una lista de cotejo y una entrevista que tomó una muestra de 11 docentes, 1 Orientadora escolar y 2 Directivos docentes de dicha Institución, para dar respuesta al propósito general el cual pretende Interpretar las competencias emocionales del docente y las estrategias de que dispone, y a los propósitos específicos como: Establecer qué competencias emocionales son desarrolladas por los docentes, describir las estrategias que utilizan para prevenir y mitigar los conflictos interpersonales, y Averiguar la relación de las competencias emocionales que maneja el docente dentro de su impronta educativa. En consecuencia, se realizó un análisis documental de los resultados para dar una conclusión al respecto.

En este análisis se evidenció que el educador vela por el bienestar de sus estudiantes, y en cada una de sus actividades imprime una carga emocional y espiritual, el cual es capaz de atender las situaciones diarias desde una actitud de diálogo, empatía, escucha, compromiso, y crea consenso para crear un clima escolar saludable y mitigar conflictos.

Además, se pudo identificar que, aunque los docentes muestran un nivel de apropiación, compromiso y motivación con relación a la filosofía Lasallista y a las competencias emocionales, necesitan sin lugar a duda la aprehensión de las competencias para lograr trascender a nivel social, emocional y conceptual. De igual forma, la Institución debe buscar la manera para que los maestros se apropien e interioricen estos conceptos y sean llevados a la práctica educativa. Cabe resaltar que dentro del proceso educativo el maestro se muestra como mediador frente a los conflictos que se vivencian dentro del aula.

Para una mayor comprensión, este documento está organizado en tres capítulos, a continuación, se menciona el orden:

El primer capítulo comprende el planteamiento del problema, donde se aborda el fenómeno, estudiando sus características, las razones que justifican su estudio, los propósitos investigativos y su delimitación.

El segundo capítulo fundamenta el estado del arte donde se presentan los antecedentes que dan cuenta de estudios interesantes y pertinentes que se vienen desarrollando en torno a la temática, el marco teórico de las Competencias Emocionales y Teoría del conflicto que le dan fundamento a la investigación en cuestión. Las teorías de apoyo articuladas con las teorías psicológicas, los fundamentos de las teorías de las emociones, las competencias emocionales, el conflicto, los actores del conflicto, las emociones y el conflicto, el papel de la educación y las competencias emocionales del profesor, la fundamentación conceptual y legal.

Seguidamente, el tercer capítulo presenta los fundamentos epistemológicos y procedimentales de la investigación; la definición de los instrumentos de recolección de datos y las formas operativas para su aplicación.

Y, por último, el cuarto capítulo que brinda el análisis interpretativo, las discusiones, las conclusiones y recomendaciones del estudio, para dar cumplimiento al desarrollo de los propósitos diseñados por la investigación, que presenta un análisis en torno al tema, derivado del tratamiento que se los dio a los datos y de los interrogantes planteados, a luz de los fundamentos teóricos.

Capítulo I

1. Planteamiento del problema.

1.1. Descripción del Problema

La irrupción de la globalización y con ella la misma incertidumbre paradigmática para intentar aprehender las cosas, han puesto a la sociedad a reflexionar sobre el impacto de esta nueva forma de concebir los fenómenos. No es factible comprender el mundo con la misma lógica del siglo XX, son nuevos retos a los que se enfrenta la sociedad y por ello, los ciudadanos han de ser los protagonistas; en este sentido, las emociones se constituyen en factor esencial para intentar aprehender o interpretar el comportamiento humano.

Sería entonces para mediados del siglo pasado, que se pone en evidencia una relación clave para entender ese comportamiento. Investigadores del ámbito pedagógico se reúnen con sus pares de psicología en Moscú y desde allí se expresaría que “Las emociones influyen grandemente para regular la actividad y la conducta del sujeto. Solamente aquellos fines hacia los cuales el sujeto tiene una actitud emocional positiva pueden motivar una actividad creadora” (Smirnov, Leontiev y otros 1960: 356). Transcurría un tiempo considerable para que, a partir del 2017, se llevará a cabo en Colombia un congreso con expertos internacionales en donde Lucas Malaisi, aseveró que “al implementar la educación emocional en los colegios se crearían espacios y condiciones donde los niños y jóvenes pueden hablar de lo que sienten, lo que a su vez permitiría establecer un vínculo educativo más profundo y dar vía a la expresión sana de las emociones, desembocando en un mayor y mejor aprendizaje.” MEN (2017)

Sin embargo, un actor clave para la configuración de esa utopía de mejora, es la vinculación del desarrollo emocional del docente. Si bien la multitud de organismos tanto

internacionales como nacionales e incluso programas políticos colocan sobre la mesa de discusión la importancia de la educación en esta era y con ello la formación integral del ser, es importante señalar que el discurso debe trascender el mero efecto cognitivo y empezar a articular los discursos en potencializar el desarrollo emocional, social y moral. Bajo esta percepción, la educación se concibe como toda una trama sistémica y compleja que proporciona la posibilidad de crecimiento de la persona humana y efectivamente para ello, el desarrollo emocional y social son soportes esenciales.

De allí entonces, es vital que sean en primera instancia los docentes quienes desarrollen sus competencias emocionales. Bajo la estructura de la organización institucional existente, es factible potenciar el aprendizaje emocional en sus aulas y con ello, tributar a sus estudiantes en cómo ser emocionalmente más inteligentes.

Si bien se ha focalizado una institución educativa con una larga trayectoria axiológica, como es la comunidad de los Hermanos de La Salle, se pretende seguir fortaleciendo ese accionar emocional para la construcción de competencias estructurales en educación emocional, desde donde se pretende responder a los cambios de los tiempos: los conflictos entre pares escolares, la violencia como manifestación de estados de intolerancia, el vandalismo como expresión de “aceptación” cultural, la ansiedad como fenómeno del inmediateismo, la depresión, la impulsividad, el estrés, entre otros.

Sin duda, las emociones están presente en toda la dinámica del ser humano, las mismas están en el cómo pensamos, en lo que decimos, en lo que hacemos y sentimos (Damasio, 1994). Uno de esos escenarios son las aulas de clases, donde cotidianamente se socializa un conocimiento, se comparte una idea, se explora un sentimiento, por ello, no están al margen de la irrupción de las emociones, antes, por el contrario, es uno de los contextos claves para hacer una

radiografía de la escuela en el ámbito emocional, pues las cosas suceden en el acto y en el ambiente público. Allí, el docente puede evidenciar manifestaciones de intolerancia, frustración, estima, ansiedad, estrés, enojos, agresividad, resignación, pasividad, entre otros, por lo que el docente independiente del nivel que direcciona necesita entonces de un desarrollo emocional que le permita avanzar y llevar a cabo su función formativa.

Es momento desde el punto de vista investigativo, colocar al docente como sujeto clave para dar cuenta del horizonte de intervención mediados por los niveles de inteligencia emocional. (Bisquerra, Pérez González y García Navarro, 2015; López Goñi y Goñi, 2012; Tossavainen y Turunen, 2013).

Por ello, no es gratuito que Lucas Malaisi (2017), señalara como una de las causas en torno a la proliferación de conflictos en el aula, esté asociado a “la raíz de esos problemas, es el "analfabetismo emocional", producido por una mala gestión de las emociones en las personas”. Es impostergable entonces el modelado del profesorado en el desarrollo emocional de los estudiantes. Es complejo incorporar a un docente en el fomento del desarrollo emocional del alumnado si previamente ellos no lo han trabajado (Cabello, Ruiz-Aranda y Fernández-Berrocal, 2010; Palomera, 2009; Palomera, Fernández-Berrocal, Brackett, 2008; Palomero, 2009 Pérez-Escoda, Filella, Soldevila y Fondevila, 2013; Sutton y Wheatley, 2003). La evidencia de las intervenciones en torno a la formación docente en competencias emocionales y sociales son una clara muestra de la ruta para establecer procesos de mejora en los establecimientos educativos y desde la misma relación o interacción entre los diversos actores.

La producción sin pretender ser reduccionista es relativamente novedosa y cada día abre nuevos horizontes de investigación, donde ya no es solamente los aspectos ligados a la inteligencia emocional y el rendimiento académico, sino a productos de investigación

significativos sobre la calidad de las relaciones asociados al clima en el aula (Brackett, Alster, Wolfe, Katulak y Fale, 2007; Brackett y Caruso, 2007; Cabello et al. 2010; Extremera y Fernández-Berrocal, 2004; Pena, Rey y Extremera, 2012; Wong, Wong y Peng, 2010; Zins et al. 2004).

De la misma manera, en la relación contexto-actores-aprendizaje, en el Instituto la Salle de Barranquilla, sin duda prevalece una intencionalidad de formación. En cada espacio que se configure para el desarrollo de un aprendizaje, subyacen nociones a través de las cuales se fortalezca lo existente y ello equivale a la configuración de discursos progresivos e incluso emancipatorios; pero si no se concibe como transformación estructural a lo que se cuestiona por la sociedad postmoderna, sería caer en un reduccionismo desde el mismo currículo, los principios axiológicos, las didácticas, entre otras; que no tendrían sentido sino se trasciende de una comunidad socializada a una comunidad de transformación y desde allí con la gama de valores pregonados por la filosofía institucional, se ha de poder analizar y actuar para una sociedad que responda a los cambios de los tiempos, fundamentados en las emociones.

La trama por donde discurre la escuela de la sociedad post moderna, se encamina hacia la configuración de escenarios para buscar la adaptabilidad de los actores a los requerimientos de la incertidumbre; y ello es una ruptura con los esquemas tradicionales: Bajo esta percepción, la persona humana recobra un puesto que lo visibiliza no solo como sujeto cognitivo sino emocional y afectivo. Bisquerra (2012, p. 29) Afirma que las relaciones interpersonales en el seno de la familia es un continuo de emociones, donde el conflicto se hace inevitable. La gestión positiva de conflictos es un aprendizaje que se inicia en la familia. Madres y padres deberían tomar conciencia de su importancia y desear formarse con una doble finalidad. Por una parte,

con la intención de aprender a ejercer la inteligencia emocional en sí mismo; por otra para contribuir a que los hijos tengan más inteligencia emocional.

La familia es un pilar fundamental para el desarrollo de las emociones, esta incide de forma positiva o negativa en la educación emocional de los niños. En la institución focalizada se adelantan proyectos escolares que están más orientados al desarrollo de habilidades cognitivas, y dejan en un segundo plano el manejo de competencias emocionales. Es tiempo que la escuela equilibre la academia, pasar de hacer énfasis en enseñar conocimientos al fortalecimiento de la inteligencia emocional, término que según Goleman (2012) hace referencia a las habilidades necesarias para comprender las emociones propias, las ajenas y aplicar este conocimiento al comportamiento.

La educación emocional permitiría mejorar las prácticas pedagógicas de los maestros y transformar el entorno en que se desenvuelven los educandos, para así crear ambientes más estructurados que propendan al desarrollo constante de las competencias emocionales; pues el panorama actual no es el más alentador; le compete a la escuela y a sus docentes bajo un principio de corresponsabilidad ética enfrentar situaciones donde lo cotidiano se expresa en los conflictos sociales, familiares y económicos que se conocen y se suma a la crisis mundial por el Coronavirus, que llegó sin anunciarse, causando toda clase de situaciones adversas: la pérdida de seres queridos, las consecuencias del aislamiento físico, el miedo a contagiarse, el tiempo sin poder compartir con familiares o amigos, la angustia por los problemas económicos, la pérdida de un empleo, la preocupación debido a la incertidumbre y la desinformación; cobra pertinencia entonces el modelado docente como sujeto con experticia en competencias emocionales que puede y está en condiciones de mitigar los procesos de “normalización” entre sus estudiantes y comunidad en general.

En la institución focalizada se han observado algunas situaciones que nos llevan a considerar la importancia de trabajar las competencias emocionales en los docentes para hacer un frente común de prevención e intervención a situaciones relacionadas con la poca tolerancia a la frustración por parte de los estudiantes, el poco control sobre sus acciones y emociones, afectando en gran parte la motivación, el interés y la concentración en la realización de una actividad o tareas. Además, en ocasiones tienden a eludir su responsabilidad en un trabajo, lo que limita el alcance de aquello que una comunidad de aula se ha trazado. A pesar de los esfuerzos adelantados por los docentes, muchas de estas situaciones persisten.

1.2. Formulación del problema.

¿Qué relación se desprende de las competencias emocionales y la práctica docente para la actuación en la mitigación de los conflictos escolares?

De igual manera emerge dentro del análisis del fenómeno una serie de sub preguntas, tales como:

¿Durante la resolución de conflictos interpersonales en el aula, como el docente pone en evidencia el desarrollo de las competencias emocionales de sus estudiantes?

¿Qué estrategias son usadas por los docentes para prevenir y mitigar los conflictos interpersonales que se suscitan en el aula por parte de los pares escolares?

¿Qué relación tienen las competencias emocionales del docente, el estilo educativo institucional y su rol, en las actuaciones de intervención en conflictos interpersonales que se suceden en el aula entre pares escolares?

1.3. Propósitos de la Investigación

1.3.1. Propósito general.

- Interpretar las competencias emocionales del docente y las estrategias de que dispone para la mitigación y prevención de los conflictos interpersonales entre pares escolares.

1.3.2. Propósitos específicos.

- 1.3.2.1.** Establecer qué competencias emocionales son desarrolladas por los docentes en los estudiantes en el momento de la irrupción de los conflictos interpersonales en el aula.
- 1.3.2.2.** Describir las estrategias para prevenir y mitigar los conflictos interpersonales de los pares escolares, usadas por los docentes.
- 1.3.2.3.** Averiguar la relación de las competencias emocionales del docente, su impronta educativa y rol de actuación en la resolución de conflictos interpersonales de pares escolares.

1.4. Justificación

La presente indagación centra su propósito en el valor del discurso educativo como mediación emocional en la mitigación de los conflictos interpersonales, y la configuración de ambientes de aprendizajes significativos en los actores que hacen parte de una comunidad educativa; por ello, se considera que las situaciones presentadas en el aula son cruciales, por la interacción de pares estudiantes-docentes-mediaciones, que tienen una fuerte carga de interés, donde se conjugan manifestaciones cognitivas, pero también emocionales, y es en ese contexto donde subyace la influencia de la educación emocional como competencia para la vida, de allí

que lo que haga intencionalmente el profesional docente, ha de tener una connotación significativa tanto personal como social.

Si bien la educación en el siglo XX se caracterizó en generar todo un andamiaje para el desarrollo cognoscitivo; no menos cierto es la irrupción de iniciativas en procesos ligados a las emociones en el ámbito educativo. La indagación contempla el dar cuenta de la apropiación de las competencias emocionales en el docente, desde la narrativa de estrategias al momento en que emerge un conflicto interpersonal o en las acciones preventivas para con los mismos; de igual manera evidenciar que rasgos de inteligencia emocional subyacen en las prácticas cotidianas de aula y de allí la vinculación entre inteligencia emocional, educación y competencias emocionales.

Se infiere que, en la cotidianidad del proceso formativo, el aula es uno de los escenarios donde emerge el conflicto entre buena parte de los actores que habitan dicha comunidad. Las razones pueden ser múltiples, estudiantes con dificultades en la comunicación de sus sentimientos, manifestaciones de intolerancia, uso del poder, dificultades de autocontrol, entre otras, que evidencian que efectivamente, en dicho escenario y población hay carencias de competencias emocionales y las mismas son reguladas a partir de mecanismos punitivos, dispuestos en los manuales de convivencia y tipificados según la percepción e interpretación del sujeto que realiza el protocolo de intervención.

A la luz de este tipo de encuentros emocionales que se suscitan en el aula, puede entonces señalarse que, si bien cotidianamente se desatan conflictos en el aula, no menos cierto es que los mismos no son aprovechados como oportunidad para utilizar alguna de las estrategias de resolución de conflictos por el profesorado. Pero, es allí justamente donde resulta pertinente dar

sentido a la aprehensión de las competencias emocionales y la posibilidad entonces de empoderar al docente como mediador antes que un sujeto apegado a la disposición punitiva.

La importancia de este trabajo de investigación radica en la inminente necesidad que ofrece la consolidación de una sociedad post conflicto, la mejor manera de contribuir a la misma, es generando una educación de calidad, que no es solo velar porque se cumpla con un currículo lleno de contenidos y mantener un alto nivel académico; sino trabajar por escenarios que permitan formar ciudadanos con valores, capaces de solucionar un problema, de aceptar las diferencias, de gestionar su inteligencia emocional y tener mejores relaciones interpersonales.

Así mismo, los resultados del estudio ayudarán a crear una mayor conciencia sobre el rol del profesor, al intervenir en los conflictos de los pares escolares, el cual actúa como mediador, establece un conjunto de estrategias con miras a proporcionar un clima de aula positivo, en el que fluya el reconocimiento de la dignidad humana como sujeto tanto de derechos como de deberes. Ello implica sin duda alguna, el valor agregado de la gestión del docente pues el hecho ocurrido también afecta su estado emocional y por ello es impostergable la aprehensión de dichas competencias para mitigar los conflictos y tributar a una mejor convivencia en la comunidad de aula.

1.5. Delimitación de estudio

1.5.1. Delimitación Geográfico – Espacial

La investigación se desarrolla en el Instituto La Salle de Barranquilla, establecimiento educativo de carácter privado, Eclesial, mixta, perteneciente a la Comunidad de los Hermanos de las Escuelas Cristiana y administrado por el Distrito Lasallista Norandino, Sector de Medellín; que imparte enseñanza formal a estudiantes en los distintos niveles de formación en educación

Preescolar, Básica Primaria, Básica Secundaria y Media Académica, en jornada única, con una capacidad instalada para la atención de 1.041 estudiantes.

Ubicado en la Calle 47 No. 41 – 33 del Barrio Rosario perteneciente a la Localidad Norte Centro Histórico de la ciudad de Barranquilla.

Hace parte de las obras arquitectónicas declaradas Patrimonio Histórico y Cultural de la ciudad y del país, conservada gracias a la inversión de la Congregación de los Hermanos de las Escuelas Cristianas.

1.5.2. Delimitación Demográfica

Los actores de este estudio, son los docentes de los niveles de Preescolar y Básica Primaria del Instituto La Salle.

1.5.3. Delimitación Temporal

El período de tiempo asignado para desarrollar la investigación es de julio de 2019 a octubre de 2020, el cual será distribuido en actividades como: Definir el fenómeno de Investigación, estudiar y reflexionar, elaboración y aplicación de instrumentos, levantamiento y análisis de la información.

1.5.4. Delimitación de Contenido.

La inteligencia emocional tiene como eje dinamizador los aportes de Salovey y Meyer y Goleman, los cuales hacen referencia a la capacidad que tiene el ser humano para identificar las emociones propias y la de los demás, de igual manera en lo que respecta a competencias emocionales las disposiciones de Bisquerra, quien plantea que estas son indispensables en la vida de las personas para mantener mejores relaciones interpersonales; mientras que en lo relativo a

conflicto de Johan Gultang y en cuanto a convivencia los soportes están a la orden del día con los planteamientos de Rosario Ortega, la cual manifiesta que las emociones son un elemento importante en la construcción de relaciones sociales sanas.

Capítulo II

2. Marco Referencial

2.1. Estado del Arte

Para el presente proyecto se toman como referencias algunos trabajos investigativos que han abordado el fenómeno de lo emocional en articulación con la práctica pedagógica y la convivencia en aras a lo que la ciencia ha develado, como es el hecho de que las emociones están presentes en cada uno de los sujetos, desde el mismo momento en que este nace y, a su vez se constituye en una de las dimensiones esenciales para la formación integral del ser. En palabras de Bisquerra (2010), la emoción ha de entenderse como:

“Un estado complejo del organismo que se genera como respuesta a un acontecimiento externo o interno y está caracterizado por una excitación o perturbación que predispone a una respuesta organizada”.

El hecho cobra relevancia cuando dicho fenómeno tiene como escenario la escuela y los procesos de interacción entre sus actores, en la relación emoción y conflicto, donde el docente juega un rol vital para canalizar y mitigar conflictos, pero también como sujeto que es capaz desde su misma intervención, de propiciar ambientes de una mejor convivencia, partiendo para ello de un conocimiento de las competencias emocionales que puede transferir su aprendizaje a la comunidad estudiantil.

2.1.1. Internacionales

Palomera, R., Briones, E., & Gómez-Linares, A. (2019). Formación en valores y competencias socioemocionales para docentes tras una década de innovación. Este artículo es fruto de un proyecto para implementar la formación en valores y competencias personales en los modelos de habilidades socioemocionales de un profesorado que además de conocimiento didáctico y el uso de las nuevas tecnologías, pudiera también refinar y contextualizar sus destrezas para comunicarse y relacionarse positivamente con los diversos actores de la comunidad educativa; de igual manera, desarrollar la capacidad para llevar a cabo procesos de autorregulación y hetero-regulación, competencia para liderar y manejar el aula, además de saber trabajar en equipo y capacidad de toma de decisiones responsable y ética para la resolución de problemas en el contexto educativo. Para ello se configuró una asignatura denominada formación en valores, con la intención que los estudiantes adquirieran una serie de habilidades que le ayudarán a gestionar sus propias competencias emocionales y afrontar con éxito las tareas interpersonales y comunicativas.

El valor agregado de este documento reside en la puesta en escena de un todo un proceso de formación que lleva ya diez (10) años y es aplicado al grupo de estudiantes que se vincula a la formación docente, dicho, en otros términos, la formación docente en competencias emocionales es una necesidad inminente para los procesos de interacción que se generan en el momento de un aprendizaje.

Domínguez, J. (2017). En un artículo fascinante concebido en España, pero que bien podría extrapolarse y que lleva por título “Educación Emocional para la resolución de conflictos en la escuela: Una aproximación desde la educación social”, le apunta a la reflexión sobre

la incorporación del educador/a social a los contextos escolares y las aportaciones que la educación social puede ofrecer a la escuela en relación con la educación de las emociones con el fin de favorecer la construcción de un proyecto educativo integral.

Su diseño metodológico es una vinculación de evidencias cuantitativas y cualitativas, donde aparecen instrumentos que van desde la observación, las entrevistas, los análisis de documentos y los test estandarizados. La propuesta de intervención se soporta con un robusto marco epistemológico donde brotan figuras de la talla de Bisquerra (2003, 2010), Ruiz-Aranda, Fernández-Berrocal, Cabello y Salguero (2008), y Ambrona, López - Pérez, y Márquez-González, (2013), entre otros, que en definitiva pretenden promover todo un conjunto de condiciones que posibiliten el aprendizaje de habilidades que permitan afrontar de modo positivo y constructivo los desafíos de la vida cotidiana. Si considera experiencia puestas en escena y la creación de asignaturas, evidencia que aún faltan procesos de investigación mucho más estructurales que acerquen a todos los actores de la comunidad educativa para trascender lo que se hace en aula, pero para ello es esencial considerar las contribuciones de Petrús (2004), Parcerisa (2008), o Longas (2000), quienes hacen apología a la vinculación de la escuela social. Esta dimensión es pertinente cuando se habla de Escuelas de las Comunidades Lasallistas, pues es una impronta de la filosofía institucional su vinculación con las sociedades más necesitadas.

Barrientos, A., Sánchez, R., & Arigita, A. (2019). Formación emocional del profesorado y gestión del clima de su aula. En esta construcción sus autores postulan como objetivo describir el rendimiento en gestión del aula, en relación con el apoyo emocional, de los docentes de educación infantil en el marco educativo español. Para dicha intención parten del desconcierto abrumador en que se encuentran los docentes con respecto a los grandes cambios que se gestan en el orden de la escuela, pues ante las estrategias empleadas para intervenir sobre

comportamientos y actitudes poco o nada tienen sentido, es decir, estas ya no funcionan. Por tanto, es inminente plantearse el hecho de poner en práctica en la interacción con el estudiantado, nuevas destrezas vinculadas con los procesos cognitivos, sociales, morales, emocionales, entre otras.

Se reafirma el hecho de la incertidumbre y la necesidad de adaptación en este siglo XXI; momento en el cual, la labor docente es cada día más compleja, dando lugar a la incorporación formativa del docente en procesos que tienen que ver con la emocionalidad y lo social, como competencias. No es gratuito entonces, evidenciar como instituciones y en este caso también la escuela, pongan en práctica acciones de formación en inteligencia emocional y educación con el propósito no sólo de evidenciar procesos relacionados con mejores niveles académicos y cognitivos, sino para lograr una buena convivencia en la misma institución y el bienestar general del estudiantado.

Metodológicamente, el estudio analiza la formación y habilidades para la gestión del aula de los profesores de alumnos en edad temprana menores de 6 años, correspondientes a la etapa de educación infantil. Con una muestra de 68 profesores de educación infantil de centros educativos de la zona oeste de la Comunidad de Madrid, España. Los datos que se han obtenido pertenecen a 68 aulas de segundo ciclo de educación infantil alumnos de 3 a 6 años que cuentan con un total de 1493 alumnos y 68 profesores, de los cuales 61 89,71% son maestras y 7 10,29% son maestros.

Las variables o las unidades de análisis fueron: la titularidad del centro educativo, el número de alumnos en el aula y haber recibido formación en aspectos socioemocionales previamente, o no.

Los resultados dan cuenta de una enorme posibilidad de mejora, pues evidencian que la percepción del docente de que no ha sido instruido en aptitudes emocionales y, por ello, siente la necesidad de ser formado en habilidades socioemocionales para poder gestionar las clases de forma positiva.

Extremera, N., Mérida-López, S., Sánchez-Álvarez, N., Quintana-Orts, C., & Rey, L. (2019). Un amigo es un tesoro: inteligencia emocional, apoyo social organizacional y engagement docente. Interesante producción española que pretende examinar las relaciones entre inteligencia emocional, apoyo social organizacional de compañeros y supervisores y engagement laboral de los docentes.

Los autores fundamentados en una robusta carga teórica, señalan las consecuencias de las cargas estresores a las que puede llegar un docente en su contexto laboral: desajustes a nivel psicológico y el malestar docente que se refleja en una bajas laboral, absentismo, abandono de la profesión, despersonalización en la interacción con sus estudiantes, falta de implicación, bajo interés en las relaciones positivas que se suscitan en su clase o entorno, entre otros, que en últimas ese tipo de comportamiento incide el alcance de las metas institucionales e incluso en el mismo horizonte institucional y en aquello declarado como formación para con el estudiantado. A renglón seguido, soportan dichas afirmaciones dando a conocer los niveles de deterioro relacionados con el síndrome del quemado [burnout], que bien podría repercutir en los bajos de compromiso laboral.

Sin embargo, ante este problema emerge el engagement, entendido como un estado motivacional totalmente positivo y persistente vinculado con el trabajo y relacionado con los factores que tienen que ver con el vigor, dedicación y absorción; en otros términos, es un factor para la promoción de la salud y el bienestar de los profesionales. Si bien el engagement es un

enfoque novedoso en el ámbito laboral docente, el mismo implica considerar tanto las experiencias positivas de los docentes y ese conjunto de condiciones que posibilitan el bienestar tanto de los profesores como de cada una de las instituciones educativas. El efecto de esta está en el orden de la satisfacción laboral, el compromiso organizacional, el rendimiento y los comportamientos prosociales en el lugar de trabajo.

Metodológicamente, es un producto que se vincula a procesos cuantitativos, para ello se utilizó como instrumentos la versión en español del Wong and Law Emotional Intelligence Scale [WLEIS] (Wong & Law, 2002, validada por Extremera, Rey & Sánchez-Álvarez, 2019). Se consideró una muestra de 110 docentes españoles de primaria y secundaria.

Los resultados evidenciaron que la inteligencia emocional no se asoció con los niveles de apoyo social organizacional ni de compañeros ni de supervisores. Sin embargo, tanto inteligencia emocional como apoyo organizacional de compañeros y supervisores mostraron asociaciones significativas y positivas con engagement docente.

El valor agregado de esta producción está en considerar el proceso de la gestión organizacional como fundamento para establecer altos niveles de compromiso. Ello implica en primera instancia, que, si de abordar el fenómeno de las competencias emocionales es una política institucional, cobra sentido que los docentes sean los primeros en empoderarse de las mismas y ello de por sí conlleva a un compromiso de transformar aquello que se hace en el aula.

Cejudo y López-Delgado (2017) Importancia de la inteligencia emocional en la práctica docente: un estudio con maestros. Este artículo español, pretende dar a conocer la opinión de los maestros sobre la importancia de la Inteligencia Emocional (IE) para identificar a un maestro altamente competente. Los autores parten de la nueva dinámica por la que transita la sociedad y

las consecuentes transformaciones que las mismas generan en cada una de las instituciones sociales y, por tanto, la educación no es la excepción. Por lo que es innegable la reflexión en torno al quehacer del docente. Con una sólida referencia en el marco teórico, que se articula al planteamiento del problema y se señala que, si bien la inteligencia es clave, la misma no es suficiente sino se vincula con lo emocional y los factores de personalidad; pues desde esa triangulación es posible evidenciar la estructura en operatividad de una competencia.

En ese orden, señalan los autores dos elementos que se constituyen en nodos articuladores de la emoción y la educación. En el primero se hace apología al proceso de interacción entre los actores y, en segundo lugar, relaciona la identidad personal y profesional de los docentes. Reiteran la necesidad de ver esos dos nodos vinculados, pues es de esa manera que se convierten en factores de influencia en la autoestima y en el bienestar personal y social. En su lógica discursiva, hay elementos estructurales que se vinculan a la producción en curso, ello es el conjunto de investigaciones relacionadas con las competencias sociales y emocionales de los profesores y la efectividad y calidad a la hora de llevar a cabo los procesos de enseñanza-aprendizaje del aula, de igual manera, están los trabajos recientes sobre el desarrollo de la conducta prosocial de los alumnos en clase, destacando que el rol docente implica una importante carga de trabajo emocional, que exige tanto de sensibilidad a las emociones propias como a las ajenas para facilitar y optimizar la calidad de las relaciones interpersonales.

Para lo que sería su diseño metodológico, se contó con una muestra de 196 maestros en ejercicio pertenecientes a 29 centros de titularidad pública, de los cuales 88 ejercen en la etapa de Educación Infantil (44.9%) y 108 ejercen en la etapa de Educación Primaria (55.1%). En cuanto al sexo, 149 son mujeres (76%) y 47 son hombres (24%). El rango de antigüedad en el ejercicio de la docencia oscila entre 1 y 30 años de experiencia, con una media de 11.90 años.

Su instrumento central fue la evaluación de la IE como rasgo de personalidad se versión española (Pérez, 2003) del TEIQue-SF [Trait Emotional Intelligence Questionnaire–Short Form] (Petrides, 2009).

Como resultado, de manera sintética, puede señalarse que los docentes han mostrado principalmente valoraciones moderadamente importantes en torno a las características personales que componen el dominio muestra de la IE, que pueden ser más necesarias para el óptimo desempeño del trabajo de un docente. De igual manera se evidencia, en relación con la IE como rasgo de personalidad, que los maestros participantes presentan un nivel medio.

Se reitera con esta fuente, la pertinencia del objeto de investigación, que, si bien es nuevo, está originado la inminente necesidad de abrir otras tendencias y creemos que las miradas cualitativas e incluso mixtas podrían develar aquello que los procesos de medición no han llegado a la cima de estos.

Gómez-Ortiz, Romero & Ortega. (2017). Desde España se cita el artículo titulado “La competencia para gestionar las emociones y la vida social y su relación con el fenómeno del acoso y la convivencia escolar” tuvo como objetivo examinar la conexión entre el dominio emocional, social y moral, y lo que cada uno de estos factores aporta a la configuración del ámbito social común y compartido que es la convivencia, poniendo especial énfasis en el papel que, en dicho entramado, ocupan las relaciones entre los iguales, del alumnado.

Los autores a través de una revisión de estudios y teorías expusieron la importancia de promover la inteligencia emocional, la competencia social y el dominio moral del alumnado como procesos esenciales para el desarrollo de comportamientos cívicos, respetuosos y tolerantes que favorecieron el establecimiento de relaciones interpersonales positivas y satisfactorias. En

este sentido, el éxito en esta gestión social se erige a su vez como elemento esencial de la convivencia, como una oportunidad de aprendizaje, práctica y mejora de las habilidades y competencias mencionadas, cuya importancia no solo se circunscribe al desarrollo positivo en comunidad, sino también al propio bienestar individual.

Los autores plantean que, de manera específica, se hace necesario desarrollar la empatía emocional del alumnado, fomentando a través del uso de narrativas (cuentos, historias, películas teatro, etc.), entre otros medios, su capacidad para conectar emocionalmente con otras personas. Así mismo, es importante practicar las habilidades de comprender y expresar emociones propias, de leer las emociones y sentimientos ajenos y de ajustar sus propios impulsos a las exigencias de los guiones y procesos comunicativos que la convivencia exige. De igual modo, se destaca la labor de los docentes como el modelo más importante para el alumnado, por lo que este mismo desarrollo debe ser trabajado internamente para mejorar nuestra competencia emocional, moral, social y, por tanto, nuestra capacidad para afrontar de forma efectiva las situaciones de conflictividad.

En gran medida, es el profesorado con su comportamiento, su correcta lectura de las necesidades emocionales y sociales de sus alumnos y alumnas, el que establece los marcos en los cuales la inteligencia emocional de los escolares puede desplegarse, para afrontar los riesgos y sobre todo, para aprender a tener una vida social satisfactoria, en la cual los fenómenos de acoso sean rápidamente detectados y muy pronto expulsados de la convivencia. Así, la percepción positiva de las relaciones entre el profesorado y los demás miembros de la comunidad educativa, y la realización de conductas de apoyo y ayuda hacia el alumnado, favorecerán su inteligencia emocional, dotándolo de recursos para combatir de manera efectiva las posibles agresiones o para evitar realizarlas.

Todo lo anterior, se convierte en referencia para continuar el trabajo investigativo ya que se reconoce que este artículo resalta la enseñanza de las habilidades sociales como un medio para fortalecer las relaciones e integración de un grupo escolar, además de ayudar a disminuir el rechazo, la exclusión, la discriminación, todas estas situaciones que afectan la sana convivencia. Del mismo modo, resalta la labor docente como pilar fundamental en el proceso de socialización de los estudiantes y que debe contar con las competencias emocionales, morales y cívicas que le permitan ser modelo en los escenarios escolares.

2.1.2. Latinoamérica.

Merchán Gavilánez, María Luisa, Cadena Alvarado, Rosario, & Napa Yance, Carlos. (2019). La mediación de conflictos escolares. Incidencia en el desarrollo de la inteligencia emocional. Esta experiencia investigativa se condensa en un artículo en el cual se analiza la importancia del rol docente en los procesos de interacción cuando irrumpe un conflicto, los hallazgos dan cuenta del papel del docente en la mediación y solución de conflictos en sus estudiantes. El valor agregado de dicha gestión está en la favorabilidad y facilitación para el desarrollo de la inteligencia emocional. La población focalizada fueron docentes y estudiantes de las Unidades Educativas del Cantón Baba, provincia Los Ríos, Ecuador. Se aplicaron test de inteligencia emocional y otro de mediación de conflicto. En el levantamiento e interpretación de los datos se determina que el docente tiene una influencia positiva en el desarrollo de la inteligencia emocional, la autorreflexión y autorregulación de los estudiantes cuando soluciona de forma adecuada un conflicto.

El valor agregado de esta producción, sin duda alguna está en evidenciar que es posible dar cuenta del impacto de la intervención docente para la generación de mejores conflictos y de seguro este es un aspecto que a nivel institucional lasallista se valora, pues los conflictos son

inherentes al ser humano, de allí el papel del docente en la gestión de hacer mejores conflictos para trascender dialécticamente en este mundo axiológico.

Martínez, Gómez & Hernández (2017) Investigación titulada El desarrollo de la educación emocional en escolares con alteraciones en el comportamiento: una perspectiva de trabajo para elevar sus relaciones interpersonales llevada a cabo en Cuba. El trabajo tuvo como objetivo preparar a los futuros maestros de la Educación Especial para contribuir a la educación emocional en escolares con diagnóstico de trastornos de la conducta para educar sus relaciones interpersonales por medio del trabajo pioneril.

Para la elaboración de la investigación, sus autores emplearon la siguiente ruta de búsqueda: análisis documental, análisis y síntesis de la información recopilada, inducción y deducción de los resultados de consultas a fuentes escritas, de manera que pudiera llegarse a generalizaciones por parte de ellos; la entrevista y la observación para constatar en el diagnóstico inicial y final; la modelación y el método sistémico estructural funcional para elaborar las actividades que se propusieron teniendo en cuenta las potencialidades de los escolares con diagnóstico de trastornos de conducta.

Este tipo de estudios diagnósticos realizados sobre la dimensión de las relaciones interpersonales en escolares con diagnóstico de trastornos de la conducta en el municipio Camagüey, permitió constatar la existencia de algunas insuficiencias en sus interacciones sociales, lo cual dificulta el desenvolvimiento de sus modos de actuación en diferentes contextos.

Los autores de este trabajo son del criterio de que la educación emocional se desencadena como una manera especial de atención en una primera fase con carácter preventivo de insuficiencias o alteraciones en la personalidad de los individuos, lo que permitirá desde ese

momento contribuir a la disminución de las dificultades que puedan surgir en el curso de la vida. Se hace necesario involucrar la educación del afecto, que no es más que educar poniendo dicho afecto en cada proceso educativo y que debe extenderse hasta los marcos de la familia y la comunidad donde este se desenvuelve.

La investigación deja ver que la educación de las relaciones interpersonales conlleva a la obtención de resultados significativos tales como, el aumento de las habilidades sociales, elevación en gran medida de las relaciones interpersonales, trabajar por minimizar los pensamientos que van en contra de su personalidad, mejorar la autoestima, disminuir las conductas antisociales.

Como resultados, lo autores apreciaron la transformación paulatina de los escolares, evidenciando que estos lograron una activa participación y protagonismo en las actividades de estimulación de la conversación, detectándose en cada uno de los participantes un alto nivel de satisfacción y autoestima para cumplir con las tareas previstas, así como el anhelo de mantener adecuados hábitos de comportamiento en las mismas, se apreció a su vez que la incidencia en las fugas de la clases disminuyó en un porcentaje apreciable. Se concluye que la educación emocional es un aspecto fundamental, con múltiples aplicaciones en la práctica educativa. De igual manera, vale la pena resaltar el uso de la educación emocional en estudiantes con trastornos de conducta, pero he aquí donde la experticia del docente juega un papel crucial para responder éticamente a los procesos tanto de inclusión, intereses de aprendizaje, conflicto y emocionalidad.

2.1.3. Nacionales

Cañas, D. C., & Hernández, J. (2019). Comunicación asertiva en profesores: diagnóstico y propuesta educativa. El objetivo de dicha producción estriba en realizar un diagnóstico de la

comunicación asertiva desde su dimensión personal frente a las características sociodemográficas en profesores. Sin duda, una dimensión que si bien no es nueva como es el hecho de la asertividad, no menos cierto es que cobra importancia en nuestro medio al ser vinculada a las dimensiones para la acción ciudadana, desde: los conocimientos sobre ciudadanía y el desarrollo de competencias básicas tipo cognitivo, emocional y comunicacionales. Dentro de estas últimas se encuentra la asertividad. Obsérvese entonces la intencionalidad del autor, cuando articula dicha habilidad social como un insumo para el desarrollo humano y la prevención de problemas psicosociales.

Apoyándose en autores de la talla de Wolpe, Chaux, Lazarus y Bishop, entre otros, dan a conocer que una de las características que se desprende del ser asertivo está asociado a la autonomía, a la confianza en sí mismo, de igual manera a gozar de una comunicación y respetuosa para con los demás. De allí entonces que la asertividad se puede concebirse como la puesta en escena de la vivencia de principios y derechos, que llevan a tener un modelo de vida personal.

Su diseño metodológico se caracterizó por la aplicación de un método cuantitativo con un diseño transeccional descriptivo. Con 39 profesores y profesora. De los resultados obtenidos se puede sintetizar que en cuanto a comunicación asertiva el 79,5% (31) de los participantes puntuaron por encima del rango promedio, mientras que el 20,5% (8) restante se ubicó en el rango promedio. Sin embargo, cabe la posibilidad de plantear que esta situación cubra el quehacer docente, pues la misma solo generalizó. Otra dimensión que subyace en el instrumento está asociada con la inseguridad frente al otro, esta dimensión aparece con un porcentaje bajo en poco característico de mí, de igual manera el reactivo señalado con el no saber qué decir en situaciones que podrían considerarse incómodas, situaciones que quedan planteadas a partir de

este estudio. En igual dirección también emergen situaciones interesantes que necesitan de mayor análisis investigativos, y son aquellas cuestiones en donde se analizan si hay diferencias estadísticamente significativas entre los factores de asertividad y las variables sociodemográficas, se encuentra que no existe ninguna relación con la edad, el género y el nivel socioeconómico, entre otros.

Lo significativo de la propuesta es poner el dedo en el fenómeno sobre la emocionalidad y de ella extraer una particularidad asociada al problema de la convivencia en las instituciones educativas y una de las formas para la mitigación y mejora del clima es una amplia comunicación asertiva.

Álvarez, Betancourt, Vásquez Y García (2019) Paz y Convivencia en los colegios de la Salle del Valle de Aburrá y Medellín. El objetivo de este artículo fue comprender el significado de los imaginarios colectivos frente al ideal de sujeto que se constituye dada su formación política, ética y ciudadana a propósito de la convivencia y la paz en las cuatro instituciones Lasallistas del Área Metropolitana del Valle de Aburrá y Medellín. El sentido general de este proyecto radicó precisamente en analizar las nociones de paz y convivencia. Buscando de esta manera, que tanto los estudiantes y las instituciones educativas participantes se beneficien, encontrando elementos para responder a las demandas del presente. Los resultados de este proceso investigativo pretenden generar un impacto transformador en el ámbito de lo curricular en torno a la formación ciudadana, la paz y la convivencia, y que se articule a la propuesta pedagógica lasallista.

La metodología utilizada fue la Hermenéutica, se aplicaron entrevistas no estructuradas a exalumnos de dichas instituciones educativas. De igual modo, se hicieron dos grupos focales con los directivos y administradores, en sesiones de trabajo convocadas por la Casa Distrital de la

comunidad lasallista. El enfoque fue la Investigación Acción Participativa (IAP), las cartografías sociales desarrolladas permitieron leer las acciones socio-estructurales que sostienen las realidades y las interacciones sociales de los sujetos en las instituciones educativas frente a las categorías centrales de interés en el proyecto.

La información utilizada en este artículo se centró solo en la fase de diagnóstico. Toda la información fue recolectada a partir de grupos de discusión con estudiantes, padres de familia y docentes de las cuatro instituciones educativas lasallistas del Área Metropolitana del Valle de Aburrá. El proceso evidenció prácticas pedagógicas intencionadas desde los propósitos de formación del Distrito Lasallista Norandino (DLN), y el Proyecto Educativo Lasallista y su propuesta formativa para el buen vivir.

También, es importante decir que hay tres elementos que determinan el marco de referencia sobre el cual se desarrolla esta investigación en los colegios de La Salle en la ciudad de Medellín: primero, es el proyecto de formación espiritual de la comunidad de los Hermanos de las Escuelas Cristianas de La Salle; por ende y como segundo, las ideas de la tradición pedagógica lasallista que plantean un deseo de sociedad y de posición ética para quienes allí se dan forma; y tercero, esta es una comunidad educativa sabedora, y en completo acuerdo, del tinte desde el humanismo cristiano que marca la vida de estas escuelas. Se puede afirmar que son fundamentos de una praxis profundamente reflexiva y pertinente, que en el fondo tiene clara la necesidad de la transformación del entorno institucional para el impacto social a través de sus contextos educativos, y a la luz del evangelio. También es necesario contar con los elementos de una tradición pedagógica inspirada en la espiritualidad de San Juan Bautista de La Salle que se ha reconfigurado.

Dentro de las conclusiones de la investigación se evidencia que la apuesta por la paz y la convivencia exige la mirada del conflicto desde cuestiones propias de la institución educativa: la subjetividad, lo social y lo político. La propuesta de construcción de la paz y la convivencia acude no solo al cese de la violencia armada, debe fundarse en una apuesta desde las acciones no violentas que faciliten la transformación de los modelos convivenciales, el cambio de las formas de vivir y convivir, del ser de los seres humanos consigo mismos, con los otros y con el entorno político. Esta investigación comparte la filosofía Lasallista y el interés por formar ciudadanos capaces de transformar su entorno con mejores relaciones sociales, que le permitan desenvolverse en cualquier entorno social, cultural y familiar.

Gómez (2017) Primera infancia y educación emocional. El objetivo del artículo fue resaltar el papel que cumple la educación emocional en la primera infancia. Es un artículo de reflexión donde la autora señala una serie de nociones legales a nivel internacional tales como la Unesco, Unicef, OMEC y OEI quienes han expresados todo un conjunto de mecanismos alusivos a la protección de la niñez; pero estos organismos son seguidamente articulados con políticas nacionales como es el caso de la ley de infancia y adolescencia y el artículo 29 en particular, haciendo de obligatorio cumplimiento las disposiciones referentes al sentido e implicaciones que tienen los cuidadores en torno a la formación emocional, pues de lo que ellos realicen con esa comunidad, se genera una impronta en el infante para toda la vida. Mientras que el discurso está permeado con un soporte epistémico canalizado por Hargreaves, Palomero, Winnicott, Salovey, Mayer, Bisquerra, Goleman, entre otros, quienes logran articular el quehacer de quien direcciona el proceso de formación, y los requerimientos sociales e internos de cada sujeto. Por lo tanto, se requiere que el agente educativo que acompaña la primera infancia sea capaz de construirse en la práctica cotidiana, dentro de lo cual se incluirían reflexiones continuas acerca de su acción

pedagógica, de manera que estas ayuden a que los niños adquieran competencias para la vida y se constituyan como sujetos de derechos en una sociedad.

Se concluye, entonces, que lo emocional toma un papel preponderante en la vida del sujeto. De allí la importancia de trabajar privilegiando dichos aprendizajes, ya que con ellos se espera aumentar las posibilidades hacia la realización personal y la construcción de mejores seres humanos y grupos sociales. A su vez, se espera que la educación emocional disminuya la prevalencia de factores de riesgo, dotando al sujeto desde edades muy tempranas de herramientas que le permitan afrontar la vida y sus vicisitudes.

Al final la autora deja un encargo especial para la escuela, y especialmente para los agentes educativos: crear con premura planes y estrategias que incluyan la formación en y para lo emocional, a fin de potencializar el desarrollo integral del sujeto con el objetivo de capacitarlo para la vida desde el conocimiento técnico y de contenidos, así como desde lo emocional.

Al mismo tiempo, se debe centrar la mirada en las emociones de los agentes educativos y su propia educación emocional, recordando que la práctica pedagógica implica enseñar desde lo que se es como sujeto, con su historia vital, personal y profesional; ello justifica la necesidad de ocuparse de este importante aspecto que se pone en juego en la educación integral.

Este artículo es pertinente con la investigación, ya que estudia la importancia de trabajar la educación emocional en la primera infancia y a través de esta se fortalecería las habilidades sociales y por ende la sana convivencia, es importante resaltar el reto de la educación y sus encargados en la elaboración de estrategias que contribuyan a la educación emocional de los estudiantes creyendo que a partir de este se favorece el desarrollo cognitivo y social de los

educandos. Estas razones llevan a tomar este artículo como referencia de estudios realizados a nivel nacional.

Camacho, Ordoñez, Roncancio & Vaca (2017) *Convivencia escolar y cotidianidad: una mirada desde la inteligencia emocional*, presentan en su artículo un estudio pertinente y exhaustivo sobre la convivencia, como objetivo principal tuvo el explorar la relación existente entre la inteligencia emocional de los estudiantes de segundo grado de una institución educativa distrital y la convivencia en la escuela. Se realizó un estudio cualitativo hermenéutico interpretativo por medio de entrevistas semiestructuradas y 15 secciones de observación participante, involucró 5 docentes, 15 padres de familia y 15 estudiantes. La información obtenida fue analizada y triangulada a partir de los planteamientos de la teoría fundamentada. El proceso de indagación se centró en el entendimiento del significado de las acciones de las personas que visibilizan, transforman y convierten el mundo en una serie de representaciones (Gurdián Fernández, 2007), posibles de registrar en observaciones, anotaciones, grabaciones y documentos.

El alcance de este trabajo es de tipo descriptivo, teniendo en cuenta que se explora el contexto escolar como un escenario de socialización que permite observar la convivencia de un grupo de estudiantes y las características de su interacción cotidiana, para mostrar con precisión las dimensiones asociadas a la incidencia de la IE en la socialización escolar y familiar. Ante esto, la información obtenida fue analizada a partir de los planteamientos de la teoría fundamentada de Strauss y Corbin (2002). Inicialmente, se realizó un microanálisis que dio paso a la codificación abierta, para posteriormente realizar la codificación axial que posibilitó establecer las relaciones entre las categorías

Los resultados se obtuvieron a partir de tres categorías de análisis

1. Expresión de las emociones: Familia versus Escuela, de las observaciones de campo, se infiere, en primer lugar, que los niños en sus actividades escolares poseen la habilidad de reconocer sus acciones, siendo su expresión muy espontánea y coherente con lo que sienten, dado que consiguen identificar tanto su propio estado emocional como también el de sus pares.

2. Rol del adulto, se observa que los niños buscan mediadores en sus conflictos, acuden a sus padres o docentes con la intención de que sean escuchados y así poder dar solución al inconveniente presentado.

3. La convivencia en la escuela: Los estudiantes coexisten, comparten y cooperan en un mismo escenario a partir de unos acuerdos o normas que se establecen en ámbito familiar, escolar y de amistad.

Se evidenció el efecto positivo de las habilidades emocionales para la promoción de la convivencia, a partir del fortalecimiento de: 1) la lectura de emociones en otros y de sí mismo, además del reconocimiento de fortalezas y debilidades ajenas y propias; 2) el manejo y la estabilización frente a tensiones emocionales; 3) la toma de iniciativa y perseverancia frente a contratiempos y frustraciones; 4) la actuación acorde a la percepción de los sentimientos de otros, y 5) la interacción efectiva que inicia con la interpretación adecuada de situaciones.

Este artículo guarda una gran relación con la investigación en curso, ya que aborda dos categorías importantes como lo es la convivencia escolar y la inteligencia emocional, desde un estudio de corte cualitativo que pretende explorar la relación entre las dos categorías mencionadas donde se pudo determinar cómo influye el desarrollo emocional en la convivencia escolar y la importancia de las relaciones de los estudiantes con sus pares donde el docente debe ser garante para beneficiar los procesos de socialización.

Roldan, Giraldo Y Martínez (2017) La emoción Como Estrategia Movilizadora De La acción Política De Niños, Niñas Y Adolescentes. Las emociones tienen que ver con la conformación del paisaje de nuestra vida mental, cultural y social, pues ellas otorgan particular sentido a las relaciones que se establece con los otros y con nosotros mismos. El objetivo de este artículo fue dar cuenta de algunas emociones que están en la base e impulsan las acciones colectivas que emprenden niños, niñas, y adolescentes que conforman los Consejos de participación de Medellín.

Esta investigación tuvo un diseño cualitativo de corte hermenéutico, entendiendo por ello que es una actividad reflexiva orientada a la construcción de sentido gracias al lenguaje, este es un ejercicio investigativo en el que tiene cabida el intercambio de significaciones para acceder de una manera inductiva, integral y holística a la experiencia de un grupo de niños, niñas y adolescentes. A manera de ejercicio comprensivo, se indaga por las emociones asociadas al despliegue de acciones en las comunidades mediante el desarrollo de 10 grupos focales con 10 participantes cada uno y 21 espacios de cartografía social con un promedio de 20 participantes cada uno, pertenecientes al Consejo de Ciudad, a los 16 consejos comunales y a los 5 consejos corregimentales.

Dentro de los resultados cabe destacar el potencial que los consejeros les atribuyen a las siguientes emociones:

La amistad, los testimonios dejan entrever un enorme potencial político en la amistad como emoción que emerge, se fortalece y despliega entre los consejeros en tanto genera confianza, los anima e impulsa a descentrarse de sí mismos en medio de las múltiples

presiones de un mundo individualista y competitivo que se impone, a inquietarse por lo que sucede en sus entornos cercanos, a ampliar su círculo ético y a dedicarse a construir con esos otros, a quienes consideran sus amigos.

La indignación. la indignación hace que los consejos de participación de niños, niñas y adolescentes se constituyan en espacios comunitarios y corregimentales generadores e impulsores de acciones políticas en las que se percibe un gran potencial transformador pensando ya en el grueso de la sociedad.

El miedo. Aunque el miedo es una emoción que restringe o limita la acción de los sujetos por su efecto protector, los consejeros manifiestan que dicha emoción también los impele a la acción para levantar sus voces en contra de la violencia y la injusticia, y para evitar este tipo de situaciones.

La alegría. Cabe resaltar la fuerza que se le atribuye a la alegría como emoción impulsora, pero también realizadora de acciones individuales y colectivas en perspectiva política, que trascienden el aquí y el ahora en función de aportar a la construcción de un futuro más promisorio para las nuevas generaciones.

Todas estas emociones decisivas en la configuración de un sujeto político, que pueda leer críticamente sus contextos y construir, a partir de sus propias condiciones de vulnerabilidad, alternativas viables y productivas socialmente en función de una vida digna para todos y todas.

Emociones como la amistad, la indignación, la alegría y aún el miedo, visto desde una perspectiva generativa como lo conciben los consejeros, muestran su marcada influencia en la comprensión de que siempre es el tiempo y la ocasión para defender la dignidad, reivindicar los derechos, luchar por la justicia y apostarle a la equidad. Estas emociones, en tanto parten y a la

vez se localizan en el centro del ser humano, cumplen una función desveladora ya que ayudan a percibir con mayor facilidad el daño moral y surten de motivos para actuar en función de repararlo.

Cabe destacar la importancia de las emociones en los diferentes entornos sociales, y cómo estas influyen de manera positiva en las relaciones interpersonales, ya que, si las reconoce, el sujeto será capaz identificar las propias y la de los demás.

Al final, los autores manifiestan el desafío que debe resultar no solamente para quienes se ocupan del ejercicio investigativo, sino para quienes tienen la responsabilidad de orientar los procesos de formación y las políticas públicas, de seguir indagando y discutiendo sobre el lugar de las emociones en los procesos de participación de niños, niñas y adolescentes, y en su configuración como sujetos políticos desde temprana edad.

Esta investigación llama la atención ya que hace parte de estudios realizados desde las instituciones Lasallistas de la ciudad de Medellín, que deja ver que tan presentes están las emociones en la vida personal y colectiva de las personas y como estas se pueden convertir en una gran fortaleza para alcanzar grandes logros.

2.1.4. Local

A nivel local se han encontrado pocas investigaciones entre ellas la de Escorcía y Lavallo (2020) En su investigación titulada “La Lúdica Como Estrategia Didáctica Para La Mitigación De Conductas Disruptivas y el Fortalecimiento De La Convivencia Escolar.” Tuvo como objetivo Implementar la lúdica como estrategia didáctica para la mitigación de conductas disruptivas y el fortalecimiento de la convivencia escolar en estudiantes del 3° grado de la

educación básica primaria de la Institución Educativa Distrital Inmaculada Concepción. Bajo un enfoque epistemológico empirista inductivo.

Para el abordaje de esta investigación, de orden social, no experimental, transeccional, se utilizó un diseño Mixto. En el desarrollo de la implementación de las actividades lúdicas-pedagógicas programadas se evidenció un cambio a nivel comportamental, porque los estudiantes asumieron una actitud proclive a un trato amable y cordial, promoviendo una formación holística; que llevará a una relación de diálogo y concertación que favorece el desarrollo y crecimiento de la personalidad, tanto en lo individual como en lo colectivo, afianzando esto en el desarrollo de las clases y en las relaciones con sus docentes.

De igual forma, los docentes manifestaron el sentirse a gusto con los cambios notorios en los niños, ya que en el desarrollo de las clases mejoró la participación respetando el turno. Lo cual se evidenció en sus resultados al observar la base de datos del registro de evaluación de desempeño académico y convivencia. se pudo notar que los estudiantes mejoraron sustancialmente su comportamiento entre ellos, y por ende, la convivencia escolar se hizo un poco más armónica. Se observó que a través de la aplicación de las estrategias ludo pedagógicas se logró disminuir algunas actitudes de comportamientos inadecuados que presentaban los estudiantes en comparación con los meses anteriores. Después del desarrollo de las actividades lúdicas, la mayoría de ellos, expresaron sentirse a gusto, generando inquietudes sobre la continuidad de estos procesos. Haciéndose conscientes en su mayoría de la necesidad de mejorar su comportamiento para una buena convivencia en el desarrollo de las clases. Se evidenció, además, que la mayoría de las situaciones que provocan dispersión de la atención, comportamientos inadecuados de los estudiantes de estos cursos, están directamente relacionadas con el uso inadecuado de las estrategias que se utilizan en el aula de clase y fuera de ellas. El

análisis de la presente investigación lleva a pensar en lo viable de seguir fortaleciendo estrategias lúdicas en el contexto escolar, ya que permite motivar a los estudiantes y se obtienen grandes beneficios.

Becerra, Bahamón y Rubio (2020) en su artículo Promoción de habilidades para la vida en los estudiantes de una institución de formación para el trabajo y el desarrollo humano de la ciudad de Barranquilla, del repositorio de la Universidad Simón Bolívar; tuvo como objetivo central de la investigación gestionar participativamente estrategias didácticas orientadas a la promoción de las habilidades para la vida en los estudiantes.

Las habilidades para la vida se consideran como un tema crucial en diferentes escenarios de desarrollo del ser humano, y de manera particular en entidades educativas, puesto que su desarrollo permite al sujeto enfrentar los desafíos y retos que se le presentan cotidianamente. Por ende, es necesario desarrollar competencias que vayan encaminadas a formar seres íntegros capaces de desenvolverse en la sociedad. Esta investigación se enmarca en una línea de investigación Socio-crítica y su enfoque de investigación fue mixto. Participaron 20 docentes y 200 estudiantes de un centro educativo de formación para el trabajo de la ciudad de Barranquilla. Los docentes se ubicaron en edades entre 30 y 70 años, ubicados en estrato socioeconómicos bajo y medio, con formación técnica profesional, tecnólogos, profesionales. El 60% eran mujeres y el 40% hombres. Por otro lado, los 200 estudiantes, se ubican en edades entre 18 y 25 años, inscritos a programas de formación; de estrato socioeconómico 1 y 2, que se encuentren en módulos orientados por los 20 docentes que hacen parte de la unidad de trabajo.

Las Técnicas e instrumentos utilizados fueron la entrevista semiestructurada, la escala de Likert sobre prácticas docentes, Test de habilidades para la vida y grupo focal. Dentro de los resultados arrojados presentan que los docentes perciben al estudiante basado en el ser, la sana

convivencia y en las expectativas del mercado laboral, así se establece dentro del proceso de formación como un facilitador, pero dentro de los resultados se analizó que los docentes emplean una educación basada en lo tradicional, las estrategias son cooperativas, propias del estilo significativo y de comunicación, las cuales son más del estilo crítico. Sin embargo, al entrevistar a los docentes, consideran que la metodología de clases se desarrolla de manera práctica y centrada en el estudiante.

Así mismo, la caracterización de las HPV en los estudiantes, mostró que en general las puntuaciones se ubican en nivel medio, en el caso del Pensamiento creativo y manejo de sentimientos y emociones, son los que más muestran puntuación baja en el nivel medio, por su parte los de puntuación más alta, pero en este mismo nivel, son el manejo de tensión, estrés y el conocimiento de sí mismo.

Los docentes se caracterizan por considerar que las HPV son competencias o valores importantes para determinar el comportamiento y mejorar las actitudes, identifican las cognitivas, pero las sociales las confunden con los valores.

Para la identificación de los elementos necesarios para la formulación de estrategias didácticas que promuevan las HPV; en los lineamientos y criterios de las estrategias didácticas de los estudiantes se estableció el uso de estrategias en las cuales se elimine la jerarquía, se mejore así la relación docente – estudiante; cambiar las relaciones competitivas por la producción conjunta–cooperativa grupal; se rescate la acción y la participación del estudiante en situaciones reales y concretas para su aprendizaje.

Un trabajo que a nivel local es significativo, es el orientado por Arrieta, y, Córdoba, Maestre, L, y Niño, K (2015), que lleva por título Habilidades Emocionales del docente en su

práctica pedagógica. Dicha producción tiene como objetivo: Describir las habilidades emocionales de los docentes presentes en la práctica pedagógica desde el modelo de las cuatro ramas de Salovey, Mayer y Caruso. Expresan las autoras que, si bien por vía legal se establece la inminente necesidad de abordar en las fases primarias de formación del individuo, los aspectos concernientes a la emocionalidad y con estos su anexión a los procesos de intervención en aula, los mismos son marginales en la práctica y por ende las repercusiones en los grados de escolaridad subsiguientes.

En ese orden de ideas, el desarrollo socio afectivo es primordial en la formación a los estudiantes, lo cual debe verse reflejado en ambientes escolares que propicien dicho desarrollo emocional, bajo la óptica propuesta por Bisquerra. Es decir, una interacción curricular entre los procesos cognitivos y emocionales que tributen al desarrollo de la personalidad integral.

Pero para conseguir dicha articulación se necesita identificar en contexto, el papel que juega el docente en este proceso ya que desde su práctica pedagógica si bien sitúa la dimensión cognitiva también ha de tributar con los aspectos socio afectivo. Si bien en el primero se requiere que evidencie sus competencias en el manejo de un conocimiento, no menos cierto es que en la segunda variable el docente debe contar con habilidades sociales y emocionales que le permitan hacer frente a las situaciones inherentes a su práctica educativa relacionadas con el clima de aula, pues es allí donde emergen tanto encuentros como desencuentros que de forma inmediata se constituyen en manifestaciones relacionadas con estados emocionales. Su papel en ese ahora es clave para proporcionar seguridad y bienestar.

Metodológicamente esta producción se ubica en una investigación de carácter descriptivo, en razón a que se encarga de describir un conjunto de situaciones, eventos y hechos,

es decir cómo es y cómo se manifiesta determinado fenómeno. El diseño corresponde a una denominación de corte transversal.

Los resultados corroboran que el empoderamiento docente de habilidades sociales y emocionales tributan a la mejora de un clima de aula, a la empatía entre los grupos, al comprender la diferencia, a la asertividad, entre otras. Es decir, un docente que se autorregula en sus emociones bien puede contribuir a la configuración de comunidades altamente equilibradas emocionalmente.

Esta producción sin duda en gran parte aporta a la noción investigativa en construcción, si bien las diferencias en esencia son de tipo metodológico, no menos cierto es la identificación entre los actores focalizados, para el caso los docentes y un componente clave como son las competencias emocionales, con un grupo de sujetos sobre los cuales se refleja ese accionar, como es el caso de los estudiantes.

2.2. Marco teórico

2.2.1. Las emociones

El ser humano por naturaleza expresa lo que siente y piensa a través del lenguaje de su cuerpo, con este transmite cada una de sus emociones, todo depende del estado de ánimo en que se encuentre. Las emociones llegan a generar satisfacción o insatisfacción; de ahí la importancia de identificarlas, para así aprender a autorregularse cuando sea necesario. Se cree que los niños son más susceptibles ante las dificultades, por comportamientos como el llanto, las pataletas, los gritos; pero en realidad todos los individuos son susceptibles ante diversas situaciones. Es el momento de dar mayor importancia a las emociones dentro de la escuela, de enseñar a educar las emociones, para así construir una sociedad emocionalmente estable.

Goleman (2018 p.339) Utiliza el término emoción para referirse a un sentimiento y sus pensamientos característicos, a estados psicológicos y biológicos, a una variedad de tendencias a actuar. Existen cientos de emociones, junto con sus combinaciones, variables, mutaciones y matices. En efecto, existen en la emoción más sutilezas de las que podemos nombrar. Menciona que algunos teóricos proponen miembros de las familias básicas como:

Ira: furia, ultraje, resentimiento, cólera, exasperación, indignación, aflicción, acritud, animosidad, fastidio, irritabilidad, hostilidad y, tal vez en el extremo, violencia y odio patológicos.

- Tristeza: congoja, pesar, melancolía, pesimismo, pena, autocompasión, soledad, abatimiento, desesperación y, en casos patológicos, depresión grave.
- Temor: ansiedad, aprensión, nerviosismo, preocupación, consternación, inquietud, cautela, incertidumbre, pavor, miedo, terror; en un nivel psicopatológico, fobia, fobia y pánico.
- Placer: felicidad, alegría, alivio, contento, dicha, deleite, diversión, orgullo, placer sensual, estremecimiento, embeleso, gratificación, satisfacción, euforia, extravagancia, éxtasis y, en el extremo, manía.
- Amor: aceptación, simpatía, confianza, amabilidad, afinidad, devoción, adoración, infatuación, ágape (amor espiritual).
- Sorpresa: conmoción, asombro, desconcierto.
- Disgusto: desdén, desprecio, menosprecio, aborrecimiento, aversión, disgusto, repulsión.
- Vergüenza: culpabilidad, molestia, disgusto, remordimiento, humillación, arrepentimiento, mortificación y contrición.

Las emociones anteriormente mencionadas, son experimentadas por los seres humanos en diversas situaciones de su vida, y en muchos de los casos no se logran manejar; esto es preocupante, ya que puede conducir a enfermedades, sino se trata de manera correcta. De ahí la pertinencia de identificar las emociones propias y la de los demás.

2.2.2. La competencia emocional

Para Bisquerra (2009), la competencia emocional es un constructo amplio que incluye diversos procesos y provoca una variedad de consecuencias. Diversas propuestas se han elaborado con la intención de describir este constructo. Así mismo, menciona en su modelo las competencias emocionales las cuales son las siguientes:

La conciencia emocional.

Consiste en conocer las propias emociones y las emociones de los demás. Esto se consigue a través de la observación del propio comportamiento, así como del de las personas que nos rodean. Ello supone saber distinguir entre pensamientos, acciones y emociones; comprender las causas y consecuencias de las últimas; evaluar su intensidad; y reconocer y utilizar su lenguaje, tanto en comunicación verbal como no verbal.

La regulación de las emociones.

Significa dar una respuesta apropiada a las emociones que experimentamos. No hay que confundir la regulación emocional con la represión. La regulación consiste en un difícil equilibrio entre la represión y el descontrol. Son componentes importantes de la habilidad de autorregulación la tolerancia a la frustración, el manejo de la ira, la capacidad para retrasar gratificaciones, las habilidades de afrontamiento en situaciones de riesgo (inducción al consumo de drogas, violencia, etc.), el desarrollo de la empatía, etc.

La autonomía emocional

Es la capacidad de no verse seriamente afectado por los estímulos del entorno. Se trata de tener sensibilidad con invulnerabilidad. Esto requiere de una sana autoestima, autoconfianza, percepción de autoeficacia, motivación y responsabilidad. La autonomía emocional es un equilibrio entre la dependencia emocional y la desvinculación.

Las habilidades socioemocionales.

Constituyen un conjunto de competencias que facilitan las relaciones interpersonales. Las relaciones sociales están entretejidas de emociones. La escucha y la capacidad de empatía abren la puerta a actitudes prosociales, que se sitúan en las antípodas de actitudes racistas, xenófobas o machistas, que tantos problemas sociales ocasionan. Estas competencias sociales predisponen a la constitución de un clima social favorable al trabajo en grupo productivo y satisfactorio.

Las competencias para la vida y el bienestar son un conjunto de habilidades, actitudes y valores que promueven la construcción del bienestar personal y social. El bienestar emocional es lo más parecido a la felicidad, entendida como la experiencia de emociones positivas. No podemos esperar a que nos vengan estos estados emocionales, sino que hay que construirlos conscientemente, con voluntad y actitud positiva. Esto es posible y deseable.

Para todas las personas es un reto manejar cada una de estas competencias emocionales y hacerlas partícipes de su vida, se necesita de un trabajo constante, de una motivación, de una convicción, de una confianza propia, de una autoestima alta, que le permita ser más seguro y emocionalmente estable.

2.2.3. Educación emocional y enseñanza.

Bisquerra, citado por Bisquerra 2012. La educación emocional es un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo de las competencias emocionales como elemento esencial del desarrollo humano, con el objeto de capacitarlos para la vida y con la finalidad de aumentar el bienestar personal y social. Este proceso se propone optimizar el desarrollo humano, es decir, el desarrollo integral de la persona (físico, intelectual, moral, social, emocional, etc.). Es por tanto una educación para la vida, un proceso educativo continuo y permanente.

De allí entonces, que la educación emocional se conciba como una forma de prevención primaria inespecífica; es decir, como la adquisición de competencias que se pueden aplicar a una multiplicidad de situaciones, tales como la prevención del consumo de drogas, prevención del estrés, ansiedad, depresión, violencia, entre otros.

2.2.4. Teoría del conflicto Galtung

Sin duda alguna y como muestra de una acción eminentemente adaptativa, la sociedad colombiana empieza a transitar por concebir el conflicto como un componente sui generis de la vida, tanto para el colectivo de la sociedad como para el mismo individuo. Si bien, todavía hay imaginarios y no son gratuitos luego de estar inmersos en más de 50 años de conflicto interno, ver el conflicto desde aspectos eminentemente negativos que debe ser eliminado, no menos cierto es la irrupción de nuevos paradigmas y giros epistemológicos que nos clarifican las posibles interpelaciones y asunción crítica del conflicto como manifestación connatural al ser humano del cual hay enormes posibilidades para configurar una sociedad que anhela la paz,

entonces le compete prepararse para la misma y uno de los escenarios intencionales para ello es la escuela.

2.2.5. Perspectiva de Galtung

Son múltiples las construcciones teóricas que sobre conflicto se han generado; se desprende de la mirada genérica que los mismos son una constante en el tiempo y a su vez son inherentes a la persona humana, por tanto se afirma que el conflicto mismo, es un dispositivo de cambio y de transformación; sin embargo también hay evidencia que a nombre de aquello que se denominó conflicto, se generaron estructurales procesos de violencia que ponen en discusión la fisuras de la racionalidad y la deshumanización. Por ello no es gratuito la necesidad de aprehenderlo teóricamente y en lo posible contribuir a que el mismo se vea como posibilidad de transformación en las instituciones educativas por todos y cada uno de los actores de dichas comunidades.

Esta categoría de análisis, nutrida de muchas fuentes, delimita su accionar a la mirada que sobre la teoría del conflicto establece Galtung; si bien puede afirmarse que la misma dinámica de la sociedad y con ella sus actores, están en permanente cambio, también puede decirse lo mismo de los planteamientos de esta prominente figura; sin embargo en el espectro por el que transita Colombia y su escenario para una paz mucho más sólida, cobra vigencia la teoría para generar toda una trama con las instituciones sociales, siendo entonces la escuela una de ellas que bien podría considerar algunos de los planteamientos del autor.

A renglón seguido señala Galtung, que una de las características de la cultura occidental ha sido siempre la generación de una respuesta a la misma naturaleza del ser humano, que puede expresarse en alto grado de crueldad, por tanto, la pregunta de si el hombre es bueno o malo por

naturaleza y de allí la elaboración de algunas respuestas como las de Rousseau y Hobbes; cada uno en polos opuestos. A lo que señalaría el autor en cuestión, que no es más que una mirada reduccionista y dualista, cuando estructuralmente de lo que se trata es del análisis de una categoría mucho más elevada.

De lo que se corrobora en su construcción teórica, es efectivamente la triada: paz-violencia-humanidad. Se desprende de esta noción, no solo el parangón que realizaría Pareto, sino que a mayor paz le corresponde menos violencia y viceversa; de igual manera, dada la misma complejidad del ser humano, las respuestas para ellos, también ha de ser entonces, complejas, de allí que las concepciones del hombre son en esencia construcciones eminentemente enmarcadas en el ejercicio hermenéutico y práxico de la historia y las civilizaciones.

Pero no menos importante es la segunda inferencia que se extrae de la afirmación anterior y está relacionada con el hombre es un ser con capacidad de paz. Para el establecimiento de esta síntesis, pondría en debate las célebres teorías de la evolución, para luego emerger con su propia teoría.

Se observa entonces una aguda crítica que como tarea de intelectuales ante la misma naturaleza humana de guerra, dolor y desesperanza, se genera un giro epistemológico donde se expresa la posibilidad de comprender el carácter activo, científico, factible y práctico de la deseada paz; en ese sentido, Galtung anunciaría si quieres la paz, prepárate para la paz (Galtung, 2003c); se desprende de dicha teoría que la misma no se reduce a la unidad estructural de violencia y la destrucción, sino que da luces para la aprehensión de la justicia y de la paz. A manera de síntesis, la teoría de Galtung se puede expresar desde algunos de sus apartes en los siguientes procesos:

- Una visión antropológica renovada, la cual deposita toda su confianza desde el abordaje, operacionalización y alcance de metas en cada uno de los hombres, ello equivale a decir un fuerte valor al idealismo eminentemente humano.

- El giro epistemológico y por tanto paradigmático, de un accionar que pregonaba el alcance de la paz por vía eminentemente de la violencia, se demostró que el camino también es factible por medios pacíficos y para ello, dicha convicción puede ser aprendida y enseñada.

- La consecución de la paz es un largo camino, lleno de obstáculos por los mismos imaginarios que subyacen en la cultura y en la sociedad, pero cada acción intencionada hacia la misma se constituye en un peldaño que nos acerca a ese ideal. «En vez de mirar a la paz como el ideal distante, tenemos que actuar en modo que cada paso en su dirección represente la paz» (Galtung e Ikeda, 2007).

- Un proyecto no violento está articulado a un cúmulo de principios éticos donde la violencia no tiene cabida, es un acto de coherencia entre medios y fines.

- La Paz por medios pacíficos es un proyecto que trasciende las ideologías, los credos, los partidos y sectores políticos e incluso a las mismas naciones; el proyecto se asume desde la misma racionalidad, pero respetando a la otredad, impulsándolo a participar a este nuevo pacto social o si se quiere contractualismos de paz e impulsando a la consecución de las necesidades básicas de bienestar, libertad, identidad y sobrevivencia.

2.2.6. Clasificación de los conflictos.

Para establecer dentro de las posibilidades un grado de delimitación sobre el objeto de investigación en curso, la interpelación bajo la acción crítica es pertinente entonces ,que se pregunte ¿Qué entendemos por conflicto?; recordando que el objeto de investigación está en el

ámbito social y en particular a la escuela, es claro entonces señalar que un conflicto dentro del ámbito social se caracteriza por la percepción de intereses divergentes, ello implica que un mismo fenómeno tiene diversas miradas, sean estas del plano real o no. Es decir, que independiente de las instancias o si se quiere actores, lo que se pone en evidencia es el grado incompatibilidad percibida entre las partes, ya sea respecto a unos fines y unos medios; ahora bien, esa incompatibilidad puesta de manifiesto se da entre personas, grupos o estructuras sociales, en las que se perciben diferencias.

La literatura parece llegar a una convergencia sobre la estructura del conflicto, al menos en la interacción de tres elementos fundamentales: personas, proceso y problema; pues cualquiera en su acción de interacción o combinación puede desatar un conflicto. (Lederach, 1989)

Sin embargo, en los procesos de interacción, también emergen otro tipo de manifestaciones que pueden asociarse al conflicto, tal es el caso del lenguaje verbal y no verbal, las mismas acciones, y comportamientos, de igual modo, pero no por ello menos importantes, nuestros pensamientos, sentimientos, valores, necesidades psicológicas, entre otras. (Sánchez, 2013)

Puede entonces inferirse que el conflicto está relacionado con la percepción de incompatibilidad, o si se quiere con la limitación de recursos y a ello se suma, indefectiblemente la irrupción del/de la otro/a. Por ello es ineludible considerar que en cualquier conflicto la percepción de los actores involucrados es vital. Una mirada de síntesis puede contemplar la siguiente clasificación de conflictos.

Tabla 1

Clasificación y Tipología de Conflictos.

Clasificación	Tipos de conflicto
Según la conciencia que se tiene de los conflictos	Conflictos latentes, emergentes y manifiestos (Moor, 1995)
Según el grado de magnitud y las dimensiones del conflicto	Conflictos intrapersonales, interpersonales, intragrupal, intergrupales, intranacionales, internacionales y mundiales (Fisher, 1990)
Según la intensidad del conflicto	Conflictos tratables (de baja intensidad) e intratables (de alta intensidad) Kriesberg (Morales 1999)
De forma general	Conflictos según los colectivos implicados, las causas, el tipo de comportamiento, la temática y la percepción. (Burget Arfelis, 1999)

Fuente: Tomado de Resolución pacífica de conflictos. Guía de recursos y experiencias prácticas para educadores/as.

<https://www.ucm.es/data/cont/media/www/pag-50196/documentos/Gu%C3%ADa%20duIN.pdf>

Posiblemente una clasificación “funcional” relativa al conflicto, es la elaborada por Deutsch y Thomas. Deutsch (1969) hace una clara distinción en función de los asuntos que originan los conflictos; señalando para ello, categorías alusivas a:

Control de recursos (dinero, poder, espacio).

Preferencias personales incompatibles con las de los/as otros/as, intereses deseos o valores contrarios o simplemente diferentes.

Información o creencias distintas.

Mientras que Thomas (1992), como se citó en Maza, S (2015), distingue entre:

Conflictos de objetivos o intereses: Las partes desean resultados aparentemente incompatibles o divergentes (satisfacer necesidades personales, obtener recursos escasos, etc.). La consecución de los objetivos de cada parte amenaza u obstruye el logro de los objetivos de la otra.

Conflictos de juicio u opinión-conflictos cognitivos: Implica diferencias sobre temas de hecho o empíricos. Una parte percibe que la otra ha llegado a conclusiones diferentes (incorrectas). Pueden denominarse controversias.

Conflictos normativos-conflictos de valores: Se centran en la evaluación de una parte sobre la conducta de la otra en términos de expectativas o sobre cómo la otra debería comportarse. Estas expectativas pueden implicar varios tipos de estándares de lo que es una conducta apropiada: éticos, nociones de equidad, justicia, respeto a jerarquías de estatus y otras normas del sistema socio-cultural, etc. (P, 14).

2.2.7. Los actores del conflicto.

En el ámbito educativo, cuando se habla de actores del conflicto, se abre un paraguas y allí se establecen nociones que se articulan tanto a la violencia como a problemas directamente relacionados con las relaciones interpersonales, ejemplo de ello lo expresan las investigadoras Rosario Ortega y Rosario del Rey, quienes efectivamente hacen un aporte significativo sobre las claves para entender la violencia. En ese orden, las autoras señalan que entre los actores y básicamente el rol que juegan dentro de ese accionar de violencia están: agresores, victimizados, reforzadores, defensores, ayudantes y ajenos; su actuar está en la lógica de la ley del silencio y la ley del dominio o sumisión. Se puede extraer del ejemplo que los actores son tanto unidades

humanas como grupos, los cuales se ubican en un escenario y su actuación determina el curso del conflicto. En palabras de las autoras:

Concretamente, se diferencian seis roles: agresor, que realiza la agresión; reforzador del agresor, que estimula a la agresión; ayudante del agresor, que apoya al agresor; defensor de la víctima, que ayuda a la víctima a salir de la victimización; ajeno, que no participa de ningún modo en la dinámica; y víctima, que es quien padece la victimización. Sin embargo, como se puede observar, en esta tipología no aparece el rol de agresor victimizado, lo que según Ortega y Mora-Merchán (2000) se ha seguido demostrando que es importante en esta dinámica tanto en número de implicados como en rasgos característicos. (p. 81)

Bajo esta perspectiva, se puede señalar que en materia de los conflictos interpersonales, se encuentran directamente personas involucradas y otras personas implicadas de manera indirecta pero que condicionan e influyen la dirección y el resultado del proceso conflictivo.

2.2.8. Los conflictos en la escuela

De manera inmediata podría señalarse que la escuela como constructo social de la modernidad, es de por sí una institución en conflicto. Se supone que la misma educa para la creatividad, innovación, autonomía, respeto e inclusión, entre otras manifestaciones de una escala de progreso tanto materiales como humanas. Está en conflicto pues dicho ideal, aún hoy es una gran utopía. Prima la uniformidad, la heteronomía, la exclusión, la perpetuación de esquemas, el establecimiento de los absolutos; dicho en otros términos, no responde a las manifestaciones de la incertidumbre por las que hoy transita la sociedad y con ella cada una de las instituciones sociales, siendo entonces la escuela, una de dichas instituciones. Esa institución,

sinónimo de un tipo de organización asistida y con una frontera espacial al estilo de Foucault hace parte de un engranaje donde convergen al menos tres tipos de realidades:

1. La convergencia de una población dispar; es decir grupos humanos, con multiplicidad de nociones imaginarias, ideas, proyectos, interacciones, necesidades y motivos; esta diversidad humana se refleja en el aula. Es allí, bajo esas condiciones, donde brotan las tensiones entre deberes, obligaciones, identidad, libertad y diversidad.

Esta dimensión permite en el ámbito educativo, reflexionar en torno a la gestión de las Competencias Emocionales, pues si bien la escuela es un producto cultural, social y moderno de la democracia, en ella subyacen múltiples conflictos, estos se pueden intervenir desde las mismas acciones de negociación o si se quiere de mediación, pues en el mismo imperan juegos de interés.

2. La escuela es la institución social donde se regulan esas tensiones pues en ella se promueven los pluralismos y los mismos son consecuencia de la generación institucional de las expresiones y diversidad de actores. En otros términos, la escuela puede canalizar pedagógicamente manifestaciones emocionales en sus estudiantes para que los mismos puedan trascender. Ira, enojo, rabias, frustración, comunicación, exclusión.

3. La escuela a más de engendrar un currículo donde se imparte todo un conjunto de saberes; también es inminente abrirse a los procesos de intervención hacia la persona humana, hacia la pedagogía de las emociones, a las competencias emocionales, pues las mismas son factibles de enseñarse como bien se ha demostrado en los procesos investigativos.

Sin duda alguna no puede desconocerse la gran brecha existente entre lo rural y lo urbano; en esencia las escuelas de dichos contextos presentan múltiples diferenciaciones que

podrían constituirse en factores relacionados al desarrollo de los conflictos, así por ejemplo para el caso latinoamericano y colombiano aún se observan instituciones escolares donde predominan códigos relacionados con el poder, el orden y la disciplina, todo ello expresado en la misma estructura arquitectónica de las escuelas. Allí el accionar del sujeto se registra desde las mismas sensaciones e impresiones que podrían ayudar a la confrontación teórica y a su vez a comprender la existencia del conflicto en la escuela. Si bien esta manifestación abarca las fronteras del sector urbano como rural, no deja de interesar la existencia que independiente del ámbito y espacio, el conflicto es una realidad.

Lo anterior implica que en las situaciones aparentemente más triviales registradas ya sea en el aula o en el patio de la institución, emerge el conflicto que puede ir acompañado de una gran carga de violencia. De allí la inminente necesidad de una oportuna intervención en la misma proporción como enfrentan situaciones relacionadas con los enfrentamientos armados, el tráfico de drogas, las pandillas, el secuestro y el chantaje.

A través de algunos hechos particulares, como aquellos que se sistematizan en los “observadores” del estudiantado, dan cuenta de una amplia gama de situaciones que evidencian todo lo que subyace en una escuela: Intereses institucionales, de las partes involucradas, el mundo de valores inscritos, la misma necesidad que generan tanto divergencias como convergencias, entre otras que son las que ponen al desnudo la calidad de la intervención, pues el involucrado es un sujeto con una dignidad humana definida. Ejemplo de ello podría ser la frecuencia con la cual a un niño es golpeado por sus compañeros de clase; es posible que ese hecho que se considere trivial lleve en su interior una situación mucho más compleja: Exclusión del grupo por estatura, posición económica y social, origen, color de piel, creencia religiosa, entre otras. Se recordará que, ante situaciones de esta índole, aún subsisten manifestaciones

como las salidas al tablero del presunto acosador, lo que evidencia en el docente un poder de autoritarismo que genera miedo e intimidación en los niños. Esta estructura de poder se caracteriza por la imposición de las reglas en las relaciones de las personas, la masificación, las discrepancias, en la distribución de los tiempos y espacios, entre otras que evidencian un orden institucional basado en códigos y normas y cómo directos responsables de las mismas a los niños y a las niñas, Ejemplo de dichas disposiciones de control.

-Los niños de hoy día no tienen interés por el estudio.

-Los niños se caracterizan por un total incumplimiento de sus deberes y responsabilidades.

-Las manifestaciones de indiferencia, rechazo, violencia y agresividad hay que hacerlas explícitas cuando las mismas demanden del cumplimiento de las normas del manual de convivencia.

-La exposición a un ambiente negativo tanto de la misma familia como en el mismo contexto donde este se encuentra viviendo determina el comportamiento de estos.

-Al no tener las necesidades básicas satisfechas actúan de esa manera y por tanto el docente debe aplicar lo estipulado en la normatividad.

Si bien lo anterior se constituye en una lectura genérica de lo que ocurre al interior de una escuela y los insumos para desatar un conflicto, no menos importante es lo que la otra parte de los actores señalan y una vez más la visión es reduccionista pues solo se contemplan situaciones de orden normativo y en cabeza del maestro o de la maestra como se aprecia a continuación

-Es poca la utilidad de las normas. No hay una clara explicación de su imposición y mucho menos para su cumplimiento.

-Hay desacuerdos entre los maestros para aplicar las normas

-La forma en que los profesores aplican las normas es en esencia unidireccional.

-La monotonía de las clases, la poca utilidad de lo que se enseña; invita al desorden y a la desatención.

-Hay un temor de los profesores a perder la autoridad frente al grupo.

-La autoridad del maestro se soporta en el saber y por tanto hay que obedecer y estudiar.

Lo anterior refleja a priori que los indicadores de comunicación asertiva, como competencia emocional docente requiere de fortalecimiento, capacitación para alcanzar una educación humanizante y humanizadora. De igual modo, dichas inferencias indican que los docentes tienen un uso limitado de los indicadores de comunicación asertiva en el aula, o con variaciones en la frecuencia. Los resultados de esta interacción se expresan directamente en los climas de aula y estados emocionales de los estudiantes; por ello no es gratuito que Álvarez (2018) plantee la necesidad de caracterizar la articulación de la competencia emocional del docente y la interacción maestro-alumno a partir de la convivencia cotidiana en el aula de secundaria. Tomando como punto de arranque en su indagación la enorme complejidad disruptiva que a diario se presentan en el aula y de allí la necesidad de que el docente se enfrente a escenarios desafiantes que exigen ser más asertivo y eficaz en sus intervenciones, manejar con mayor habilidad la comunicación y la resolución de conflictos en el aula, favorecer el desarrollo integral de los estudiantes; de igual forma afrontar los altos niveles de estrés laboral a que está expuesto y encontrar sentido a su labor educativa.

Bajo un análisis epistemológico, se expone la relación del manejo emocional de los conflictos a través de los aportes teóricos sobre Inteligencia Emocional de Salovey y Mayer, así como de David Goleman. Se consideran las concepciones teóricas de Rafael Bisquerra acerca de las emociones en el ámbito escolar. Por ello lo que ocurra en la institución por muy trivial que parezca, tiene profundas repercusiones en los actores.

Sin embargo, tampoco se puede reducir a la escuela como único escenario de violencia que se manifiesta cotidianamente en el desarrollo de conflictos; también hay toda una gama de factores externos que influyen en estas situaciones: La pobreza , la marginalidad, las altas tasas de desempleo, las pautas de crianza, la violencia intrafamiliar, los patrones culturales entre otros factores que de una u otra manera, marcan significativamente a la infancia negándoles la posibilidad a los niños y a las niñas de ser felices . De allí entonces es inminente el abordaje de los conflictos en la escuela pues, el mismo ha de permitir la contrastación de sentimientos, emociones, ideas y comportamientos que entran en choque en nivel de lo interpersonal y que efectivamente son una extensión de la cotidianidad en el mundo de la vida.

Ahora bien, cuando el sujeto amplía los ámbitos de relación entre individuos, con la familia cercana, con los amigos, con los vecinos del barrio, los compañeros de la escuela, los miembros de la comunidad; implica lo intrapersonal e interpersonal con intenciones conjuntas y conciliaciones diversas, esto hacen mucho más complejo el conflicto y para ello se necesita un grupo humano o docente fundamentado para direccionar la situación o antes por el contrario, formar desde temprano para mitigar el desarrollo y sobre todo el desenlace del mismo conflicto.

2.2.9. Las emociones y los conflictos.

Si bien la educación en el siglo XX se caracterizó en generar todo un andamiaje para el desarrollo cognoscitivo; no menos cierto es la irrupción de iniciativas en procesos ligados a las emociones en el ámbito educativo. De allí entonces que para finales de dicho siglo y en el presente, este escenario cobra una importancia social que invita a nuevos cambios en el quehacer e interacción del conocimiento.

La indagación contempla el dar cuenta de la apropiación de la habilidad sobre la toma de conciencia tanto del mismo docente como la de los estudiantes desde el mismo momento en que se genera un proceso de interacción; como también, la capacidad que tienen los actores para su regulación; dicho, en otros términos, poner en evidencia los rasgos de inteligencia emocional docente que subyacen en las prácticas cotidianas de aula. Se desprenderá de dicho inventario, si existe en ese ese contacto discursivo de aprendizaje y emocionalidad, aristas de conciencia y regulación como competencias genéricas para la vida misma.

Si bien hay epistemológicamente resultados tangibles de la inteligencia emocional como puede ser el caso de habilidades sociales y dentro de esa categoría, una multiplicidad de dimensiones entre las cuales pueden citarse la mitigación del estrés, la ansiedad, la indisciplina, conflictos escolares, entre otros; evidenciando entonces cambios en los nichos de aplicación como mejora en la resiliencia, tolerancia a la frustración, vivencia de la felicidad entre otros; cobra protagonismo la articulación entre inteligencia emocional, educación emocional y competencias emocionales.

Ante el avasallador esquema de la globalización y la instrumentalización de los sujetos, la ciencia nos señala que efectivamente las emociones positivas aumentan nuestras defensas y qué

mejor escenario entonces que los centros de formación y desde el discurso de interacción pedagógicos, prevenir y actuar asertivamente.

2.2.10. Los estilos educativos en la sociedad postmoderna

Pensar en una escuela y un educador para la postmodernidad implica retos importantes que respondan a ciertos requerimientos, como el ideal de hombre y de sociedad, el desarrollo de un pensamiento crítico, el aprender a comprender al otro con sus singularidades y las novedosas prácticas culturales; la diversidad étnica, cultural y sexual emergentes en este siglo, entre otras preocupaciones de la posmodernidad. Pero qué es la postmodernidad. Es una tendencia social actual, originada en cambios económicos, sociales, tecnológicos y espirituales, entre otros.

En medio de estos cambios y el progreso que experimenta el mundo el acto de pensar y sentir cobra una nueva connotación para reflexionar sobre las transformaciones actuales. Construir y deconstruir desde una perspectiva interdisciplinar, multidisciplinar, transdisciplinar y compleja.

La modernidad, giraba en torno a la supremacía de la razón humana como vía para alcanzar la felicidad y llegar a la verdad, el hombre confiaba en hacer las cosas por sí mismo, dominar la naturaleza y su propio destino sin tener que recurrir a explicaciones irracionales, por mucho tiempo todos los aspectos de la vida del hombre y la sociedad eran vistos a través de la lupa de la razón. Los progresos a los que ha conducido la racionalidad de la modernidad están siendo acompañados de aspectos muy negativos, como la creación de bombas nucleares, la corrupción a todos los niveles, la cada vez más creciente desigualdad social, la sobreexplotación de los recursos naturales, la vulneración de los derechos humanos, etc. Todo esto hizo pensar en

dejar atrás la modernidad y dar paso a la postmodernidad donde el acto de pensar se une al acto de sentir.

El auge de la tecnología, el perfeccionamiento de los dispositivos móviles, el creciente uso de las redes sociales ha ocasionado una difusión rápida de la información y la comunicación, generando la fusión de diversas culturas dando lugar a una nueva sociedad multiétnica y pluricultural. Cambios que han influido en la forma de pensar y actuar del individuo y a los que por supuesto la educación no puede estar alejada.

La escuela ha sido por mucho tiempo un escenario de racionalidad donde la verdad se busca a través de la razón. Verdades y contenidos transmitidos a los estudiantes quienes les atribuyen poco significado y utilidad para interpretar su realidad de forma crítica. Como es sabido la escuela debe responder al momento histórico que se vive, por lo que es importante saber si está preparada para los cambios que se han introducido en la sociedad con el paso a la postmodernidad. La sociedad postmoderna está configurada por una serie de eventos, hechos, ideologías y estilos que es bueno abordar.

La posmodernidad asume la provisionalidad del pensamiento, en una sociedad donde la rapidez de la tecnología y la información y el desarrollo de la internet llevan a que el saber y el conocimiento se convierta en efímeros y volátiles, el ser humano tiene todo a un clic, y la verdad no está en poder de unos pocos, sino que se encuentra a la mano de todos. Román (2010 p.178) En este contexto de respeto y ensalzamiento de la pluralidad, la persona en la postmodernidad disfruta de la riqueza que le ofrece una gran diversidad y cantidad de puntos de vistas, modos de vidas, opiniones, creencias e ideas. Sin embargo, añade el mismo autor que en esta sociedad, la dificultad estriba en estructurar y ordenar tal cantidad de conocimientos, informaciones, modos

de vida, opiniones y estímulos. Así lo atestigua, por ejemplo, el bombardeo de información y estímulos que nos ofrece internet o los medios de comunicación.

Cambian entonces los valores, los ideales, el estilo de vida, la concepción de comunidad. Román (2010) En este contexto de provisionalidad, todos los ámbitos de la vida se ven envueltos por la inestabilidad y la fugacidad: las cuestiones ideológicas, afectivas, sexuales, familiares, culturales o políticas. Y en ese mundo de acelerados cambios las cosas pasan de moda, se transforman cada vez más rápido. Así, por ejemplo, el contrato temporal y las Empresas de Trabajo Temporal suplanta al contrato estable y a las instituciones permanentes; el periodo de caducidad de las prendas de vestir cada vez se hace más fugaz; los porcentajes de divorcios y separaciones nos hablan de relaciones matrimoniales cada vez menos estables, mientras que los políticos ahora dicen una cosa y mañana te dicen otra, cambiando de principios o políticas debido a sus propios intereses de perpetuarse en el poder. El sujeto de la postmodernidad no se aferra a nada, no tiene verdades absolutas y sus opiniones y modos de vida son carne de cañón de modificaciones rápidas. Todos los comportamientos pueden cohabitar sin excluirse, todo puede escogerse y sustituirse a placer, lo más operativo como lo más exótico, lo viejo como lo nuevo, la vida simpleecologista como la vida hipersofisticada, en un tiempo desvitalizado sin referencia estable, sin garantías de estabilidad, sin coordenada mayor (Lipovetski, citado Roman 2010). Por eso, no es extraño, que esta provisionalidad en la que nos sume la postmodernidad a veces provoque cierta indiferencia, falta de identificación o compromiso con una forma de vida, ideal o relación. Inestabilidad que puede llevar a perder o hipotecar el sentido de nuestra existencia o al menos a tener serias dificultades para otorgárselo.

Por consiguiente, este panorama de exceso de información no siempre conduce a un enriquecimiento de los puntos de vista o enriquecimiento cultural, sino que puede conducir a una

mayor confusión sin sentido crítico de la realidad. Es donde emergen las denominadas nuevas religiones las cuales son el consumismo, la apariencia y la autocomplacencia. Así, van emergiendo individuos vacíos y reciclables, que asumen y consumen la continua avalancha de modelos, propuestos por la publicidad y los medios de comunicación. Como en un supermercado, cada cual elige, en el momento, lo que le apetece, lo que le van ofreciendo, lo que le surge y él no ha buscado, o lo que está de moda. Por eso, todos los comportamientos, todas las ideas, pueden cohabitar sin excluirse, todo puede escogerse a placer, lo nuevo y lo viejo, lo sofisticado y lo simple, la vida ecologista con el consumo desenfrenado.

En medio de todas estas circunstancias el docente y todo aquel que está involucrado en la tarea de formar no debe dar la espalda a este panorama, sino que debe asumirlo de forma crítica, comprendiendo el desafío que corresponde afrontar ante una nueva cultura basada en el pluralismo y una diversidad de criterios. Constituyendo la escuela en esa institución que enseña el valor de la libertad, de pensar, de decidir, de vivir y de convivir.

Herrada (2016) La nueva condición denominada postmodernidad está presente de manera tácita en el quehacer educativo, de tal modo que el educador necesita hacer conciencia de esa realidad y asumir críticamente que el mundo está en constante ebullición. Y, esa ebullición produce cambios en todos los aspectos de la vida. Por ello, el gran reto del educador actual es el compromiso de tener que educar en medio de una serie de eventos que describen una problemática mundial relacionada con la ecología, la contaminación ambiental, las guerras, la indetenible crisis económica, la discriminación racial y social, enfermedades y epidemias (el sida, el dengue, el ébola, entre otros males); pero, además, resaltando los aspectos positivos de la evolución del mundo, el educador contemporáneo requiere reconocer y hacerse aliado de los adelantos de la ciencia, el desarrollo de la tecnología y el avance vertiginoso de las redes de

información; acontecimientos que dan cuenta de una sociedad que evoluciona en medio del progreso y el caos, fenómenos que el educador de estos tiempos no puede ignorar.

El estudiante centro de la educación se encuentra bombardeado e influenciado por constantes cambios culturales, sociales, ideológicos, políticos, económicos, sin embargo, cuanto más crecen los cambios, mayores son las incertidumbres, la ansiedad, las insatisfacciones y los interrogantes que surgen en el ser. El Yo se convierte en un espejo vacío: imposibilidad de sentir, vacío emotivo generado por una identidad confusa que gira en torno al consumo constante de apariencias y modas.

Es allí, donde la educación debe tomar banderas en la construcción de la moral, el pensamiento crítico y el desarrollo de las competencias emocionales que ayuden a mitigar este tipo de situación y vacíos de la época. Los educadores deben entender como señala Giroux (1996) que están tratando con un nuevo tipo de estudiante forjado dentro de principios organizativos delineados por la intersección de la imagen electrónica, la cultura popular y una terrible sensación de indeterminación.

Giroux, señala además que una pedagogía posmoderna debe abordar las actitudes, representaciones y deseos cambiantes de esta generación de jóvenes formada en la coyuntura histórica, económica y cultural. Por ejemplo, los términos de identidad y la producción de nuevos mapas de significado deben entenderse en el contexto de prácticas culturales híbridas novedosas, inscritas en relaciones de poder que se cruzan de manera diferente con la raza, la clase, y la orientación sexual. Pero esas diferencias hay que entenderlas no sólo en términos del contexto de sus luchas, sino también a través de un lenguaje común de resistencia que apunte a un proyecto de esperanza y posibilidad.

Cobra sentido entonces la educación de las emociones en ese contexto de inmediatez, de la rapidez del conocimiento, de la superficialidad de las cosas, de la moda, los sentimientos, donde todo es relativo y pasajero, donde hay una gran diversidad y cantidad de puntos de vistas que han generado inestabilidad y fugacidad en la vida emocional, familiar, laboral, sentimental. Abordar la educación emocional como un camino que pueda fortalecer el ser y aumentar su bienestar. Enseñar desde una perspectiva de Mayer y Salovey la percepción emocional, la asimilación emocional, la comprensión emocional y sobre todo algo que puede ser difícil para muchos pero que es demasiado importante la regulación emocional.

Delors (2013) plantea la doble exigencia que tiene la educación en el siglo XXI: la educación deberá transmitir, masiva y eficazmente, un volumen cada vez mayor de conocimientos teóricos y técnicos evolutivos, adaptados a la civilización cognoscitiva, porque son las bases de las competencias del futuro. Simultáneamente, deberá hallar y definir orientaciones que permitan no dejarse sumergir por las corrientes de informaciones más o menos efímeras que invaden los espacios públicos y privados y conservar el rumbo en proyectos de desarrollo individuales y colectivos. En cierto sentido, la educación se ve obligada a proporcionar las cartas náuticas de un mundo complejo y en perpetua agitación y, al mismo tiempo, la brújula para poder navegar por él.

Según este mismo autor la educación debe estructurarse en torno a cuatro aprendizajes fundamentales que se constituyen en cada persona, en los pilares del conocimiento. Estos son: aprender a conocer, es decir, adquirir los instrumentos de la comprensión; aprender a hacer, para poder influir sobre el propio entorno; aprender a vivir juntos, para participar y cooperar con los demás en todas las actividades humanas; por último, aprender a ser, un proceso fundamental que

recoge elementos de los tres anteriores. Por supuesto, estas cuatro vías del saber convergen en una sola, ya que hay entre ellas múltiples puntos de contacto, coincidencia e intercambio.

Hasta ahora la enseñanza se ha enfatizado básicamente en el aprender a conocer y en menor medida en el aprender a hacer y aspectos como el aprender a vivir juntos, aprender a vivir con los demás se han abordado poco, lo cual resultan demasiado importante, la violencia es una de las situaciones que ha afectado a la humanidad desde siempre, las armas de destrucción masiva, los dirigentes políticos con deseo bélicos son el pan de cada día. Hasta el momento la educación no ha podido hacer mucho para modificar esta situación ya que esta se constituye en una tarea ardua debido a la atmósfera competitiva imperante en todas las actividades sociales, políticas y económicas donde prima el éxito personal y lo más triste de todo es que la educación muchas veces contribuye a todo esto.

Delors (2013) Parecería entonces adecuado dar a la educación dos orientaciones complementarias. En el primer nivel, el descubrimiento gradual del otro. En el segundo, y durante toda la vida, la participación en proyectos comunes, un método quizá eficaz para evitar o resolver los conflictos latentes. El descubrimiento del otro pasa forzosamente por el descubrimiento de uno mismo; por consiguiente, para desarrollar en el niño y el adolescente una visión cabal del mundo la educación, tanto si la imparte la familia, como si la imparte la comunidad o la escuela, primero debe hacerle descubrir quién es. Solo entonces podrá realmente ponerse en el lugar de los demás y comprender sus reacciones. El fomento de esta actitud de empatía en la escuela será fecundo para los comportamientos sociales a lo largo de la vida.

Del mismo modo, algo no menos importante la escuela debe propiciar el aprender a ser, el autoconocimiento como principio de la comprensión de la identidad humana. La educación debe contribuir al desarrollo global de la persona: cuerpo, mente, sensibilidad, espiritualidad y

emociones. Dotar a cada cual de fuerzas y puntos de referencia intelectuales permanentes que le permitan comprender el mundo que le rodea y comportarse como un elemento responsable y justo.

Estas premisas de aprender a convivir y aprender a ser no tan frecuentes en la educación resultan importantes en la sociedad del siglo XXI. Además, deben ser abordadas si de educación emocional se habla pues los principios de la educación emocional se basan en el desarrollo de habilidades para reconocerse, auto conocerse, conocer las emociones propias y las de los demás,, reconociendo que las emociones afectan el sistema cognitivo y como los estados afectivos ayudan a la toma de decisiones; la habilidad para reconocer la amplia gama de emociones, poder interpretarlas y la habilidad para autorregularse, esta dimensión incluiría la capacidad para estar abierto a los sentimientos, tanto positivos como negativos, y reflexionar sobre los mismos para descartar o aprovechar la información que los acompaña en función de su utilidad. Abarca pues el manejo de nuestro mundo intrapersonal y también el interpersonal.

Con todo esto la educación estaría dando un gran aporte a la construcción de una sociedad más justa, con hombres y mujeres capaces de convivir armónicamente en los diferentes contextos, en respeto por aquello que nos hace iguales como raza humana, pero al mismo tiempo diversos.

Ortega (1998) Los vínculos interpersonales que crean los alumnos/as entre sí, contribuyen a la construcción del concepto de sí mismo o autoconcepto y a la valoración personal que se hace de él o autoestima.

Muchos psicólogos insisten en que la educación emocional es imprescindible para facilitar actitudes positivas ante la vida, que permiten el desarrollo de habilidades sociales,

estimulan la empatía y favorecen actitudes para afrontar conflictos, fracasos y frustraciones. La intención es promover el bienestar social. Ese bienestar que también se genera en la sana convivencia.

2.2.11. El papel de la educación y las competencias emocionales del profesor

Desde la perspectiva de Bisquerra se aborda esta unidad de análisis, señalando que efectivamente el concepto se encuentra hoy día en un agudo debate, sin embargo, lo que no se puede desconocer es la existencia de unas competencias emocionales que deberían aprehender todas las personas.

Por ello no es gratuito que se plantee en esta línea la importancia de que el docente adquiera un proceso de formación en torno a inteligencia emocional y su estrategia para desarrollar las mismas es lo que se denomina educación emocional. Las dimensiones para considerar por Bisquerra son: conocer las propias emociones, manejar las emociones, motivarse a sí mismo, reconocer las emociones de los demás y establecer relaciones.

La educación emocional bajo el referente en cuestión, es una invitación al proceso educativo, en este caso al quehacer pedagógico en interacción con estudiantes de nivel preescolar y básica primaria, que pretende desde su acción de mediación potenciar las competencias emocionales como elemento esencial del desarrollo humano, con objeto de capacitarle para la vida y con la finalidad de aumentar el bienestar personal y social (Bisquerra, 2003).

Como se ha plasmado inicialmente, el término de educación emocional, es jabonoso y definirlo puede generar reduccionismos, sin embargo es el mismo Bisquerra (2003, p.27) quien ha de señalar que es “Un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo emocional como complemento indispensable del desarrollo cognitivo, capacitando así

al individuo para afrontar mejor los retos que se plantean en la vida cotidiana y con la finalidad de aumentar el bienestar personal y social”. Bajo esa perspectiva, la educación emocional es una forma de prevención primaria dirigida a mitigar la vulnerabilidad de las disfunciones o prevenir su ocurrencia; tal como lo soportan las concepciones teóricas de Extremera y Fernández (2004); Pena, Extremera, y Rey (2011); o Ambrona, López-Pérez, y Márquez-González, (2013), quienes convergen en afirmar que aquellos estudiantes con un alto niveles en el manejo de las emociones evidencian mejores estrategias de solución de conflictos.

La escuela ha de superar la percepción de institución tradicional, trascender el hecho de constituirse únicamente en una gran fábrica donde cada sujeto asume una parte de la producción tendiente a satisfacer una necesidad de consumo. Este tipo de acontecimientos, centrados en los procesos cognitivos, son los que, de buena parte, suscitan que en la misma escuela se hable de violencia, matoneo, acoso, agresividad, falta de interés, entre otros, que no es más que un llamado a otro tipo de intervención no para un momento, sino antes, por el contrario, para la vida misma. Por ello lo vital es adquirir en la etapa escolar dichas competencias para la vida y de cara a la prevención. Es allí donde el docente juega el papel más importante del acto de formar.

Lo anterior se traduce en concebir las competencias emocionales como factores preventivos personales y a su vez como objetivos de un proceso de educación, donde tanto docente como estudiante se exponen a un aprendizaje. Según Bisquerra (2003) las competencias emocionales también se refieren a “el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales”.

En ese orden de ideas, se distinguen dos dimensiones que concentran un conjunto de competencias, (Bisquerra, 2003, pp. 25-26): intrapersonales (conciencia emocional propia y de

los demás, regulación emocional, habilidades de afrontamiento emocional, autonomía personal, autoestima, responsabilidad en la toma de decisiones, etc.), e interpersonales (habilidad de reconocer lo que los demás están pensando y sintiendo): habilidades sociales, empatía, comportamiento pro-social y cooperación, asertividad, solución de conflictos, la comunicación expresiva (verbal y no verbal), etc.).

De allí entonces la posibilidad de incluir los aspectos emocionales y sociales en la estructura curricular de la escuela como un dispositivo eficiente para mitigar los problemas relacionados con los conflictos escolares que emergen en la interacción del aula o territorio institucional.

Es sabido que los conflictos dan origen a múltiples emociones y en ocasiones pueden afectar la resolución pacífica de los mismos. Pero a su vez y no menos cierto es que las emociones pueden llegar a generar conflictos. Es decir, hay una dinámica de interacción entre emoción y conflicto. Sin embargo, como hecho eminentemente humano, la interacción adquiere mayor relevancia cuando interactúa la emoción, el pensamiento y la acción. La trama se expresa en que las emociones influyen en lo que se piensa y en lo que se hace; de la misma manera, los pensamientos influyen en las formas de cómo se experimentan dichas emociones y en las acciones. Ahora bien, las acciones tienen un efecto tanto en el pensamiento como en la emoción.

En todo aprendizaje suscrito a la resolución de conflictos o su mitigación, no puede prescindir de un aprendizaje emocional, donde emerjan las luces para que cada actor antes que un arcoíris, pueda conocer su propio funcionamiento emocional -qué emociones les afectan, de qué manera lo hacen y cómo reaccionan ante ellas-; de igual manera, establecer como es el funcionamiento más frecuente en las demás personas. En síntesis, un aprendizaje que permita desde la interacción poder detectar las emociones, sus causas y sus consecuencias. En el marco

general de las emociones, se expone la importancia de estas, debido a que permiten que fluya la acción. Es decir, cada emoción concreta despierta un abanico de posibles respuestas.

Las características del siglo XXI exigen en la educación una renovación profunda y significativa que le permita responder a los constantes cambios que se producen en las interacciones familiares, sociales, culturales y tecnológicas. Es necesario que la educación promueva el desarrollo integral de los educandos y más allá que poner especial énfasis en lo cognitivo o en el desarrollo de ciertas habilidades y destrezas, pueda abordar la educación desde lo emocional como un recurso fundamental que le brinde a los estudiantes las herramientas que lo hagan emocionalmente competente para obtener un bienestar general.

La finalidad de la educación es el pleno desarrollo de la personalidad del individuo. En este pueden distinguirse mínimo dos grandes aspectos: el desarrollo cognitivo y el desarrollo emocional. La educación es un proceso caracterizado por la relación interpersonal donde intervienen maestros, estudiantes, padres de familia y por supuesto se pone en juego emociones y sentimientos, lo que lleva a pensar en una enseñanza que apunte al reconocimiento y manejo de los constantes cambios emocionales propios y ajenos, así como también la regulación de las emociones, que ayuden a responder de manera positiva en los procesos de formación y las relaciones sociales.

Bien es cierto que en materia de educación recientemente se han suscitado esfuerzos llevados a cabo para abordar la parte emocional en los estudiantes, aunque muchas veces de manera fragmentada en asignaturas o programas especiales, sin embargo los resultados son escasos y cada vez aumenta el fracaso escolar, la deserción, la violencia escolar, el matoneo y maltrato en las aulas, todo ello generando situaciones de riesgo psicosocial como la depresión, ansiedad, frustración, falta de motivación, estrés y un sin número de situaciones que hablan de lo

delicado que es la salud mental y cómo puede llegar a desencadenar de forma fatal o poco positiva, lo que lleva a pensar en la educación emocional como una vía de acceso al bienestar personal.

Con todo este panorama el papel de la educación debe ser totalmente activo, reflexionando sobre la relevancia de la educación emocional y asignar un especial lugar en la formación de los estudiantes y no solo desde programas aislados, sino desde la misma creación de políticas educativas que direccionen objetivos, contenidos, estrategias de intervención, entre otros elementos propios de la educación emocional. Bisquerra (2013) afirma como finalidad de la educación emocional el bienestar de la persona, donde es importante tener presente a la regulación de las emociones negativas y a la potenciación de las positivas para lograr dicho bienestar.

Por su parte Ibarrola (2011) propone una alfabetización emocional, como sinónimo de educación emocional, enfatizando la gran incidencia de las emociones en los procesos de aprendizaje. Afirma que se requiere trabajar en el desarrollo de ciertas características que reflejan una inteligencia emocional tales como: poseer un buen nivel de autoestima; aprender más y mejor; presentar menos problemas de conducta; sentirse bien consigo mismos; ser positivos y optimistas; tener la capacidad de entender los sentimientos de los demás; resistir la presión social y la de sus compañeros; tolerancia a la frustración; resolver conflictos adecuadamente y; ser más felices y saludables.

Es entonces, el reto de la educación del siglo XXI responder a este gran vacío que se ha venido presentando y hacer explícito en el currículo el desarrollo de habilidades emocionales que le permitan a los estudiantes desde la etapa inicial el fortalecimiento de las competencias desde su emocionalidad. El maestro también debe repensarse en su actuar, como lo menciona Bisquerra

(2003) El rol tradicional del profesor, centrado en la transmisión de conocimientos, está cambiando. La obsolescencia del conocimiento y las nuevas tecnologías conllevan a que la persona adquiere conocimientos en el momento que los necesita. En este marco, la dimensión de apoyo emocional del profesorado en el proceso de aprendizaje pasa a ser esencial. En el siglo XXI probablemente se pase del rol tradicional del profesor instructor centrado en la materia a un educador que orienta el aprendizaje del estudiante, al cual presta apoyo emocional.

Según Bisquerra una educación centrada sólo en lo cognitivo, en el desarrollo de habilidades lingüísticas y lógicas puede resultar en un “estafa” ya que para muchas personas el desarrollo de competencias emocionales puede ser más necesario que resolver una ecuación de segundo grado.

Fernández Berrocal & Extremera Pacheco (2002) la inteligencia no garantiza el éxito en nuestra vida cotidiana. La inteligencia no facilita la felicidad ni con nuestra pareja, ni con nuestros hijos, ni que tengamos más y mejores amigos. El CI de las personas no contribuye a nuestro equilibrio emocional ni a nuestra salud mental. Son otras habilidades emocionales y sociales las responsables de nuestra estabilidad emocional y mental, así como de nuestro ajuste social y relacional.

Para que los estudiantes puedan desarrollar sus competencias emocionales necesitan un maestro que eduque las emociones. El docente además de poseer el conocimiento propio de la materia que imparte debe estar dotado de una serie de valores, habilidades sociales, emocionales y de mediación que pueda transmitir a sus estudiantes

En palabras de Fernández Berrocal y Extremera (2005) en la doble misión de educar tanto la cabeza como el corazón, lo académico y lo emocional. Con la certeza de que ambos tipos

de aprendizajes están inseparablemente interconectados y que se trata de una falsa dicotomía: No es necesario apostar por uno de ellos en detrimento del otro. Estos mismos autores justifican la implementación de la educación emocional porque en las aulas se da el modelo de aprendizaje socio- emocional adulto de mayor impacto para los estudiantes y además porque según varias investigaciones se ha demostrado que un nivel adecuado de inteligencia emocional ayuda a afrontar con éxito los contratiempos cotidianos.

Arandiga (2016) en su libro inteligencia emocional y convivencia escolar, explica cuál sería el perfil de un profesor emocional. Con respecto a los profesionales de la educación se impone un nuevo perfil del docente que incorpore las competencias emocionales exigibles como modelo y promotor del desarrollo de la inteligencia emocional de sus alumnos.

El perfil profesional del tutor emocional como promotor de las competencias emocionales, señalando los componentes de:

a) Como modelo emocional:

- Modelo de equilibrio personal.
- Modelo de afrontamiento emocional.
- Modelo de habilidades empáticas.
- Experto en resolución de conflictos y mediación educativa

b) Como promotor emocional:

- Percibir las necesidades, motivaciones, intereses y objetivos de los alumnos.
- Ayudar a los alumnos a establecerse objetivos personales.

- Favorecer los procesos de toma de decisiones y de responsabilidad personal.
- Constituirse en orientador personal.
- Establecer un clima emocional positivo, ofreciendo apoyo personal y social para

aumentar la autoconfianza de los alumnos la siguiente tabla se encuentran algunas manifestaciones del profesorado relacionadas con las competencias emocionales.

Tabla 2

Manifestaciones Verbales del Profesor Relacionadas con las Emociones.

Manifestaciones verbales del profesor relacionadas con las emociones	
Componente Emocional	Comportamientos de ayuda emocional
Comprensión emocional	- El profesor muestra reconocer o comprender las emociones o sentimientos del alumno.
	- El profesor insta a los alumnos a comprender o reconocer las emociones de los otros alumnos.
	- El profesor insta a los alumnos a comprender o reconocer sus propias emociones o problemas.
	- El profesor se interesa por si han encontrado fácil o difícil la tarea.
	- El profesor habla de las emociones de forma independiente de cualquier realidad concreta.
Expresión emocional. Reforzar a los compañeros.	- El profesor actúa de modelo felicitando a los niños.
	- El profesor pide a los niños que feliciten o digan cosas positivas a sus compañeros.
	- El profesor actúa de modelo agradeciendo alguna cosa al alumno.
Establecer vínculos	- Promueve la cooperación o ayuda entre los niños dentro del aula.

Manifestaciones verbales del profesor relacionadas con las emociones	
Componente Emocional	Comportamientos de ayuda emocional
	<ul style="list-style-type: none"> - Promueve la cooperación o ayuda de los niños fuera del aula. - Muestra modelos de solidaridad. - Promueve la interrelación con otras personas. - Hablan de las relaciones que hay en clase.
Regulación emocional	<ul style="list-style-type: none"> - Realizan actividades específicas para tranquilizarse. - Reconoce la dificultad de la tarea y/o anima. - Intenta tranquilizar con expresiones verbales. - Les dice que no tengan vergüenza. - Les orienta a buscar soluciones.
Control de impulsos	<ul style="list-style-type: none"> - Pide al niño que controle la atención. - Pide al niño que no se precipite
Aceptación de las diferencias con los otros	<p>Hace notar que en algunas cosas son diferentes y en otras similares.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Incide en que no se puede juzgar a los otros sólo por el aspecto externo o característica aislada. - Llama la atención sobre las cualidades personales de los otros
Asertividad	<ul style="list-style-type: none"> - Les deja decidir qué deben hacer. - Les pide opinión. - Insiste en que defiendan su papel y no se dejen influenciar por los otros. - Le da el papel protagonista.

Fuente: Arándiga, A. V. (2016). Inteligencia Emocional Y Convivencia Escolar. Recuperado de:

<https://www.logoss.net/file/159/download?token=zb4k1X16>

Todo lo anterior nos lleva a pensar en que el docente en su quehacer diario puede presentar algunas de estas manifestaciones con una gran connotación emocional, pero que debería hacerlo desde una mirada explícita, consciente, intencionada y sistematizada reconociendo el beneficio personal y social que puede traer en el entorno educativo. Arándiga,

A. V. (2016) Menciona que es en esta interacción dialéctica en donde el profesor se convierte en modelo, del cual se producirá un aprendizaje sobre cómo comprender las emociones producidas en las interacciones entre compañeros y profesor en el aula, cómo expresarlas adecuadamente, cómo regularlas y cómo controlar los impulsos. Este aprendizaje emocional permite el establecimiento de vínculos de amistad, cooperación, solidaridad y relaciones interpersonales más adaptadas. Todo ello necesario para una sana convivencia y el fortalecimiento de relaciones sociales más armónicas y estables.

En el contexto escolar, los educadores son los principales líderes emocionales de sus alumnos. La capacidad del profesor para captar, comprender y regular las emociones de sus alumnos es el mejor índice del equilibrio emocional de su clase. El profesor se convierte en un referente más importante, en cuanto a actitudes, comportamientos, emociones y sentimientos. El docente lo quiera o no, es un agente activo de desarrollo afectivo y debería hacer un uso consciente de estas habilidades en su trabajo. Fernández Berrocal & Extremera (2004)

Otra de las razones para incorporar las emociones en el aula, es debido a su importancia para el profesorado, ya que ejercen un papel a nivel preventivo, le permite al docente razonar sobre sus emociones, percibirlas, comprenderlas, desarrollando procesos de regulación emocional que ayudarían a moderar y prevenir los efectos negativos del estrés docente a los que los maestros están expuestos a diario. Los docentes emocionalmente más inteligentes, es decir, aquellos con una mayor capacidad para percibir, comprender y regular las emociones propias y la de los demás, tendrán los recursos necesarios para afrontar mejor los eventos estresantes de tipo laboral y manejar más adecuadamente las respuestas emocionales negativas que frecuentemente surgen en las interacciones que mantienen con los compañeros de trabajo, los padres y los propios alumnos. Fernández Berrocal & Extremera (2004)

2.2.12. La Salle una historia, una filosofía, una identidad

La historia y la pedagogía de la Salle ha permanecido por más de 300 años en el mundo, establecida entre 1680 y 1726 en una región de Francia. Esta ha trascendido a través de diferentes países, culturas y géneros, así mismo ha transformado vidas de niños, jóvenes, maestros y familias enteras; Los Hermanos de las escuelas cristianas de la Salle, entre ellos seculares y religiosos, han continuado dando fuerza y valor al legado del Santo fundador San Juan Bautista de La Salle, impartiendo una educación humana y cristiana a los niños y jóvenes más necesitados.

Lo Primero que hizo De La Salle fue formar a los maestros para así impartir una calidad educativa, por ende, estaba convencido: Que la formación de los maestros es la clave del éxito en educación, que el maestro debe llegar a ser modelo de identificación para sus alumnos, que la formación debe integrar todas las dimensiones de la persona, que es necesaria una formación en equipo y para el equipo educativo, una formación mutua prolongada en la acción y que la formación no se acabe nunca. Lauraire L. (p. 27, 2011).

Por ende, ser maestro de La Salle y ser parte de esta comunidad tiene un valor único y un estilo que lo hace especial. Lo demuestra a través de su actuar, siguiendo el ejemplo de Jesús como servidor y promotor de la verdad, promoviendo la filosofía de La Salle a través de los valores de la estrella Lasallista la Fe, el servicio, la justicia, el compromiso y la fraternidad; el maestro es dignificado como ministro de Jesucristo guía-acompañante al cual se le encamina a vivenciar doce virtudes específicas (sabiduría, silencio, humildad, prudencia, celo, mesura, vigilancia, piedad, entre otras). El vínculo que existe entre docente y estudiante debe estar enmarcado por el respeto, la escucha, la paciencia y el diálogo, esto permitirá mejores relaciones

socioemocionales, una comunicación asertiva y generar procesos de enseñanza- aprendizaje que busquen el desarrollo de competencias, habilidades y destrezas para lograr el fin de la educación.

La comunidad de La Salle ha procurado que la escuela siempre marche bien, dando prioridad a lo axiológico, a lo espiritual, a lo pedagógico y al ser, donde las personas puedan socializar, construir, reinventar y mejorar, para contribuir a la sociedad actual. Si bien esta escuela siempre ha buscado generar espacios a través de proyectos que impacten a la comunidad, como lo son el Proyecto Educativo Latinoamericano Lasallista, el Proyecto Educativo Lasallista, el proyecto que lidera La pastoral juvenil y vocacional el cual tiene proyección social a nivel distrital, el proyecto de valores, proyectos de investigación por áreas, el Proyecto Lúdico pedagógico del Preescolar y los proyectos pedagógico de Ley, los cuales han impactado de manera positiva a la comunidad Lasallista. Se hace necesario entonces, seguir trascendiendo y apoyando al docente desde lo emocional, donde este sea capaz de identificar sus competencias emocionales y la de sus estudiantes, y así continuar transformando la vida de los que se le han encomendado.

La investigación que se está desarrollando en el Instituto La Salle de Barranquilla pretende fortalecer los procesos pedagógicos, la reflexión educativa, las prácticas pedagógicas y las relaciones interpersonales entre docente y estudiante. Para que el docente se convierta en un mediador dentro del acto educativo debe primero reflexionar en torno a lo que viven los educandos, sus intereses, sus emociones, sus fortalezas y debilidades; si este logra identificar lo anteriormente mencionado en sus educandos, esto le permitirá seguir transformando la vida de sus estudiantes.

2.3. Marco Conceptual

2.3.1. Emociones

La emoción es una sensación inconsciente que se siente en todo el cuerpo, sucede a partir de una acción, un reflejo o de una situación, y se percibe a través de diferentes emociones como el temor, la ira, el miedo, la alegría, la tranquilidad.

En el *Diccionario de Neurociencia* de Mora y Sanguinetti citado por Bisquerra (2012) define la emoción como una reacción conductual y subjetiva producida por una información proveniente del mundo externo o interno (memoria) del individuo. Se acompaña de fenómenos neurovegetativos. El sistema límbico es parte importante del cerebro relacionado con la elaboración de las conductas emocionales.

Goleman (2018 p. 339) afirma que el funcionamiento de la mente es en gran medida específico del estado, dictado por el sentimiento particular ascendiente en un momento dado. La forma de pensar y actuar cuando se sienten románticos es totalmente diferente de la forma cuando se sienten furiosos o desalentados; en el mecanismo de la emoción, cada sentimiento tiene su propio repertorio definido de pensamiento, reacciones, incluso recuerdos. Estos repertorios se vuelven más predominantes en momentos de intensa emoción.

2.3.2. Inteligencia emocional

Desde la perspectiva de Bisquerra se abordará esta unidad de análisis, señalando que efectivamente el concepto se encuentra hoy día en un agudo debate, sin embargo, lo que no se puede desconocer es la existencia de unas competencias emocionales que deberían aprender todas las personas. Por ello no es gratuito que se plantee en esta línea la importancia de que el docente adquiera un proceso de formación en torno a inteligencia emocional y su estrategia para

desarrollar las mismas es lo que se denomina educación emocional. Las dimensiones para considerar por Bisquerra son:

Conocer las propias emociones, manejar las emociones, motivarse a sí mismo, reconocer las emociones de los demás y establecer relaciones.

2.3.3. Competencia

Desde el ámbito educativo los estudiantes desarrollan competencias a través de la interacción con el otro, el trabajo colaborativo, la resolución de problemas y la comunicación asertiva, aquí entra en juego el papel fundamental del maestro dentro del proceso de enseñanza aprendizaje, sólo se alcanzarán los resultados esperados si existe una motivación constante hacia el estudiante y si este se responsabiliza de su formación académica.

De acuerdo a lo planteado por Bunk, citado por Bisquerra y Escoda 2007

“la competencia es el conjunto de conocimientos, destrezas y aptitudes necesarias para ejercer una profesión, resolver problemas profesionales de forma autónoma y flexible y ser capaz de colaborar con el entorno profesional y en la organización del trabajo”

2.3.4. Las Competencias emocionales

La competencia emocional es un constructo de capacidades que tiene el ser humano para reflexionar, pensar, actuar, crear, solucionar, ejecutar, y trabajar en equipo, desde diferentes contextos. De ahí la importancia de identificar las competencias y emplearlas diariamente en los diferentes ámbitos de la vida. Esta es definida por Bisquerra como el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales; las competencias que define este autor son la Conciencia

emocional, la regulación emocional, la Autonomía emocional, la Competencia social y Competencias para la vida y el bienestar. Cada una se adentra en un proceso

1. Conciencia emocional

Capacidad para tomar conciencia de las propias emociones y de las emociones de los demás, incluyendo la habilidad para captar el clima emocional de un contexto determinado. Esto permite generar mejores relaciones interpersonales, pensar en el otro, reconocer el momento en que se debe hablar o expresar una opinión para no generar conflictos, así mismo busca identificar lo que afecta o motiva a una persona.

2. Regulación emocional

Capacidad para manejar las emociones de forma apropiada. Supone tomar conciencia de la relación entre emoción, cognición y comportamiento; tener buenas estrategias de afrontamiento; capacidad para autogenerarse emociones positivas, para controlar una emoción negativa, para resolver un conflicto y dar una posible solución.

3. Autonomía emocional

La autonomía emocional se puede entender como un concepto amplio que incluye un conjunto de características y elementos relacionados con la autogestión personal, entre las que se encuentran la autoestima, actitud positiva ante la vida, responsabilidad, capacidad para analizar críticamente las normas sociales, la capacidad para buscar ayuda y recursos, así como la autoeficacia emocional.

4. Competencia social

La competencia social es la capacidad para mantener buenas relaciones con otras personas. Esto implica dominar las habilidades sociales, capacidad para la comunicación efectiva, respeto, actitudes pro-sociales, asertividad, escucha, tolerancia, diálogo; la persona que posee esta competencia es capaz de mantener buenas relaciones, donde se genere un ambiente propicio y tranquilo para fortalecer la convivencia social entre pares.

5. Competencias para la vida y el bienestar

Capacidad para adoptar comportamientos apropiados y responsables para afrontar satisfactoriamente los desafíos diarios de la vida, ya sean privados, profesionales o sociales, así como las situaciones excepcionales ya sean conflictos o disgustos. Además, permite organizar la vida de forma sana y equilibrada, facilitando experiencias de satisfacción o bienestar entre las personas.

2.3.5. Educación emocional

La educación emocional permite al ser humano adentrarse en un mundo con diferentes lógicas, donde este sea capaz de interactuar, expresar sus puntos de vista y generar diálogos que busquen objetivos en común.

López Cassa (2005) afirma que educar emocionalmente significa validar las emociones, empatizar con los demás, ayudar a identificar y a nombrar las emociones que se están sintiendo, poner límites, enseñar formas aceptables de expresión y de relación con los demás, quererse y aceptarse a uno mismo, respetar a los demás y proponer estrategias para resolver problemas.

Bisquerra menciona que la educación emocional es un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo emocional como complemento indispensable del desarrollo cognitivo, constituyendo ambos los elementos esenciales del desarrollo de la

personalidad integral. Para ello se propone el desarrollo de conocimientos y habilidades sobre las emociones con objeto de capacitar al individuo para afrontar mejor los retos que se plantean en la vida cotidiana. Todo ello tiene como finalidad aumentar el bienestar personal y social (2000, p. 243).

2.3.6. Convivencia

La convivencia es el acto de vivir de manera pacífica, entre individuos o grupos que comparten un espacio. Se trata entonces, de la vida en común y de la armonía que se busca en la relación entre personas que hacen parte de una comunidad, teniendo en cuenta todo lo que esto implica, el respeto a las normas de conducta, los derechos de los demás y las estrategias para prevenir y resolver los conflictos. Todo esto con el fin de lograr la libertad individual al tiempo que salvaguardar el respeto y la aceptación de los otros.

Ortega (2007 p.51) La convivencia va más allá de compartir vivienda o lugar físico, que no es cohabitar, sino ser partícipe y reconocer que los que comparten, por distintas razones, escenarios y actividades, deben intentar compartir también un sistema de convenciones y normas en orden a que la vida conjunta sea lo mejor posible o, al menos, no haya grandes conflictos. Para ello es necesario que cada quien controle un poco sus propios intereses y comprenda los intereses de los demás. Se incluye el implícito de que la convivencia encierra un cierto bien común que es conveniente respetar; lo que favorece la espontánea resolución de conflictos de forma dialogada y justa.

2.3.7. Convivencia escolar

Es aquella que está ligada al entorno educativo. La escuela como uno de los primeros escenarios de socialización se constituye en un entorno donde los estudiantes realizan el proceso

de aprendizaje de la convivencia a diario con sus compañeros, maestros y autoridades de la institución. La convivencia escolar constituye una práctica que enseña como aprender a ser y a convivir, donde más que sancionar se enseñen estrategias que estimulen la cultura de la paz en espacios democráticos, que generen la práctica de valores, el trabajo en equipo, la equidad, el respeto, la solidaridad, la tolerancia y la mediación.

Dentro de la convivencia escolar se pueden presentar conflictos, pero como señalan Del Rey, Ortega Y Feria (2009, p.162) los problemas, los conflictos y ciertas formas de violencia pueden aflorar en la convivencia, pero es parte del asunto pedagógico su tratamiento.

La convivencia más allá de lo normativo implica la formación para comprender al otro, reconocer que debe ser estimado y respetado, solicitar el respeto hacia uno mismo y lograr un nivel suficiente de autoestima, y actuar con solidaridad, tolerancia y comprensión. Entonces, esta debe favorecer las competencias sociales, afectivas y emocionales.

2.3.8. Convivencia y educación emocional.

La convivencia más allá de esa visión sancionadora con que se ha tratado desde las escuelas, debe ser vista con una mirada eminentemente educativa. Ortega (2007 p.52) deja ver en sus líneas una conexión especial entre la convivencia y las competencias emocionales. Desde una dimensión psicológica el concepto convivencia permite un cierto análisis sobre los sentimientos y las emociones que se exigen para relacionarse bien con los demás. Se trata de sentimientos de empatía emocional y cognitiva, que se adquieren cuando el aprendizaje y el desarrollo siguen ciertas pautas sociales de apegos, reciprocidad afectiva y elaboración de criterios morales sólidos. Una dimensión social y moral que incluye el reconocimiento del otro como semejante y diferente al mismo tiempo. Y finalmente, una dimensión educativa, es que la escuela, que es una

de las grandes instituciones sociales, es visualizada, en este sentido, con la exigencia de ser un ámbito de convivencia pacífica, democrática y respetuosa de los derechos de todos sus integrantes; sólo así adquiere significado la tarea educativa.

La convivencia desde un enfoque de las emociones favorece el desarrollo de habilidades de identificación, manejo y control de las propias emociones como elemento central de convivencia. Estas habilidades emocionales y sociales constituyen herramientas adecuadas para que los estudiantes y docentes puedan enfrentar de mejor manera los conflictos interpersonales inherentes a la vida.

2.3.9. Conflicto

El conflicto es una situación en la cual dos o más personas con intereses diferentes entran en confrontación. En medio de estas situaciones siempre hay un detonante, una razón que lleva al desacuerdo y que pone en riesgo el respeto, la comprensión, la tranquilidad y la convivencia pacífica. Ortega (1998 p. 26 y 27) El conflicto nace de la confluencia de intereses o de la intersección de dos posiciones frente a una necesidad, una situación, un objeto o una intención. El conflicto, como una situación de confrontación entre dos protagonistas, puede cursar con agresividad, cuando fallan, en alguna medida, los instrumentos mediadores con los que hay que enfrentarse al mismo.

Cabe resaltar que el conflicto es una situación inherente en todas las relaciones sociales y que este ha estado presente desde los inicios de la sociedad. Lo importante es darle el sentido educativo que ayude a llegar a consensos útiles para construir una cultura de paz.

2.3.10. Mediación

La mediación es un proceso para resolver y prevenir conflictos, que se establece a través de la negociación, además abre las puertas a la participación en busca de estrategias para la resolución de los inconvenientes. Busca crear conciencia entre los protagonistas del conflicto de una manera positiva, facilitando los acuerdos. La mediación se centra en la atención a la inteligencia emocional y la capacidad de diálogo. En el contexto escolar es una demanda hacia la construcción de propuestas que permitan superar los conflictos de manera pacífica y colaborativa en la que participen diferentes estamentos de la comunidad educativa. Requiere una formación en competencias sociales y la creación de un clima empático que facilite la prevención y solución de conflictos escolares. Cada uno de los actores ha de asumir sus responsabilidades en la generación de un clima educativo sano y que propenda por el bienestar de todos.

2.4. Marco Legal

Para la fundamentación legal de este proyecto de investigación titulado “Las Competencias Emocionales y la Práctica Docente en la Mitigación de los Conflictos Escolares” se toman como principales soportes legales La UNESCO, la Constitución Política de 1991, la Ley General de Educación, la ley 1620 de 2013 de convivencia escolar y la Ley 1098 de 2006, específicamente en los artículos que a continuación se señalan:

Dentro del sistema de las Naciones Unidas, se mencionan tres de los derechos específicos que son competencia directa de la UNESCO y que tienen relevancia para la investigación que se lleva a cabo:

Cabe mencionar que La UNESCO es una de las entidades con gran trayectoria a nivel mundial ya que vela por el cumplimiento de los derechos humanos; por ende, se resalta el

derecho a la educación en su Artículo 26 y se reconoce que es una herramienta esencial para promover la inclusión y el desarrollo económico, social y cultural.

En el Artículo 27 se presenta el derecho a participar en la vida cultural, teniendo claro que el ser humano se manifiesta en la comunicación, la expresión y las tradiciones cotidianas. El Artículo 19 es el derecho a la libertad de opinión y expresión, ya que este sustenta la esencia misma de la democracia, y es un factor clave en el cumplimiento de otros derechos.

A partir del reconocimiento de los derechos humanos, del valor y el respeto con que cuentan las personas se crea conciencia, se desarrollan habilidades y competencias emocionales; de ahí la importancia de educar a niños y jóvenes, humana y cristianamente, que transformen su mundo, su contexto, su nivel de vida y su entorno social.

La Constitución Política de 1991, en concordancia con lo establecido en la Carta Magna resalta la corresponsabilidad de la familia y el estado en la formación de los niños, niñas y adolescentes. Son estas Instituciones quienes deben velar por el cumplimiento de sus derechos, entre los que se pueden mencionar útiles para nuestro propósito investigativo: el derecho a la paz (Artículo 22), el derecho a la protección y formación integral (Artículo 45) y el derecho a la educación (Artículo 67).

Todo esto en un contexto de respeto por los derechos humanos y la democracia propendiendo por la calidad de la educación y el cumplimiento de sus fines y por su puesto a cargo de personal de reconocida idoneidad ética y pedagógica tal como se señala en el artículo 68.

Ley general de educación. Ley 115 de 1994 señala las normas generales para regular el Servicio Público de la Educación que cumple una función social. Se fundamenta en los principios de la Constitución Política.

Es responsabilidad del estado entonces velar por la calidad de la educación; especialmente por la cualificación y formación de los educadores (Artículo 4). Del artículo 5 se resaltan los fines de la educación, dentro de lo que se mencionan aquellos que tributan a la presente investigación: el pleno desarrollo de la personalidad... dentro de un proceso de formación integral, física, psíquica, intelectual, moral, espiritual, social, afectiva, ética, cívica y demás valores humanos; la formación en el respeto a la vida y a los demás derechos humanos, a la paz, a los principios democráticos, de convivencia, pluralismo, justicia, solidaridad y equidad, así como en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad; el estudio y la comprensión crítica de la cultura nacional y de la diversidad étnica y cultural del país, como fundamento de la unidad nacional y de su identidad.

Los objetivos comunes a la educación (artículo 13) en cada grado van encaminados a la formación integral, desde el orden ético, moral, la práctica del respeto a los derechos humanos, el conocimiento de sí mismo, la autoestima, la afectividad, el respeto mutuo, una conciencia de solidaridad, entre otras. Según el Artículo 14. Literal (d) Toda enseñanza obligatoria debe cumplir con una educación para la justicia, la paz, la democracia, la solidaridad, la confraternidad, el cooperativismo y, en general, la formación en los valores humanos. Desde su nivel preescolar (Artículo 16 literal e) se debe propiciar el desarrollo de la capacidad para adquirir formas de expresión, relación y comunicación y para establecer relaciones de reciprocidad y participación, de acuerdo con normas de respeto, solidaridad y convivencia.

(Artículo 21 literal a) la formación de los valores fundamentales para la convivencia en una sociedad democrática, participativa y pluralista.

Del mismo modo, la mencionada ley resalta en su Artículo 92.- la importancia de que los establecimientos educativos incorporen en el Proyecto Educativo Institucional acciones pedagógicas para favorecer el desarrollo equilibrado y armónico de las habilidades de los educandos, en especial las capacidades para la toma de decisiones, la adquisición de criterios, el trabajo en equipo, la administración eficiente del tiempo, la asunción de responsabilidades, la solución de conflictos y problemas y las habilidades para la comunicación, la negociación y la participación.

Mientras que en el Artículo 104.- pone atención en la labor del educador como orientador en los establecimientos educativos, de un proceso de formación y que recibirá capacitación y actualización profesional y mejora permanente.

Código de infancia y adolescencia. Ley 1098 de 2006.

El código de infancia y Adolescencia en coherencia con la Constitución Política de Colombia y la Ley General de Educación establece la Educación como un derecho (Artículo 28) cuya finalidad es el desarrollo integral desde la primera infancia, estableciendo las bases para el desarrollo cognitivo, emocional y social del ser humano. (Artículo 29)

Así mismo, según esta ley es obligación ética fundamental de los establecimientos educativos garantizar a los niños, niñas y adolescentes el pleno respeto a su dignidad, vida, integridad física y moral dentro de la convivencia escolar. Para tal efecto, deberán: formar a los niños, niñas y adolescentes en el respeto por los valores fundamentales, la aceptación, la tolerancia hacia las diferencias entre personas. Para ello deberán inculcar un trato respetuoso y

considerado hacia los demás. Además, Establecer en sus reglamentos los mecanismos adecuados de carácter disuasivo, correctivo y reeducativo para impedir la agresión física o psicológica, los comportamientos de burla, desprecio y humillación hacia niños y adolescentes con dificultades en el aprendizaje, en el lenguaje o hacia niños y adolescentes con capacidades sobresalientes o especiales. (Artículo 43.)

La Ley 1620 de 2013 en concordancia con el mandato constitucional y la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994) pretende contribuir a la formación de los ciudadanos mediante la creación del Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar, que promueva y fortalezca la formación ciudadana y el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos de los estudiantes, de los niveles educativos de preescolar, básica y media y prevenga y mitigue la violencia escolar y el embarazo en la adolescencia.

Según el Artículo 4°. Se plantea como Objetivos del Sistema fomentar, fortalecer y articular acciones de diferentes instancias del Estado para la convivencia escolar, la construcción de ciudadanía y la educación para el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos de los niños, niñas y adolescentes; garantizar el seguimiento de la ruta de atención integral para la convivencia escolar; promover el desarrollo de estrategias, programas y actividades para fortalecer la convivencia pacífica, seguimiento de los casos de violencia escolar, acoso escolar y mitigación de los mismos; Fomentar mecanismos y estrategias de prevención, protección, detección, la comunicación y mitigación de todas aquellas conductas que atentan contra la convivencia escolar, todo ello en busca de un buen clima escolar.

Por su parte en el Artículo 5. Se sostiene la corresponsabilidad de la familia, los establecimientos educativos, la sociedad y el Estado en la formación ciudadana, la promoción de la convivencia escolar, la educación para el ejercicio de los derechos humanos.

El Plan Decenal de Educación 2016-2026, este documento es una ruta hacia la calidad, que promueva el desarrollo económico y social del país, y la construcción de una sociedad cuyos cimientos sean la justicia, la equidad, el respeto y el reconocimiento de las diferencias.

Este busca garantizar las condiciones necesarias para materializar efectivamente el derecho a una educación de calidad para toda la población, conforme lo ordena la Constitución Política de Colombia. El documento tiene concordancia con lo que se trabaja en la investigación, ya que resalta la importancia del proceso educativo y propone rutas para mejorar los procesos académicos y fortalecer las dimensiones del ser.

A continuación, se mencionan los desafíos de educación que tributan a la investigación, propuestos por el Plan Decenal de Educación:

4. La construcción de una política pública para la formación de educadores.
6. Impulsar el uso pertinente, pedagógico y generalizado de las nuevas y diversas tecnologías para apoyar la enseñanza, la construcción de conocimiento, el aprendizaje, la investigación y la innovación, fortaleciendo el desarrollo para la vida.
7. Construir una sociedad en paz sobre una base de equidad, inclusión, respeto a la ética y equidad de género.

Los Lineamientos curriculares Educación ética y valores humanos, dentro de los lineamientos se resalta los objetivos de la educación ética y moral, el cual busca formar personas

capaces de pensar por sí mismas, de actuar por convicción personal, de tener un sentido crítico, de asumir responsabilidades, reconocer sus capacidades para asumir los valores, las actitudes y las normas.

Dentro de los ámbitos y componentes de formación para una educación Ética –Moral se resaltan los siguientes, ya que se relacionan con el objeto de investigación

1. Conciencia, confianza y valoración de sí mismo
2. Sentimientos de vínculo y empatía
3. Conciencia de sus derechos y responsabilidades: en este se destaca que el propósito fundamental de la escuela deberá ser el de formar sujetos conscientes del valor de la dignidad humana y de los derechos y obligaciones que se derivan de este valor universal.

Todo lo anterior constituye el fundamento legal que ilumina la presente investigación y sirve de apoyo para considerar la importancia y pertinencia de la temática abordada, acorde con las exigencias de la sociedad actual.

Capítulo III

3. Marco Metodológico

3.1. Tipo de estudio

La presente investigación se da bajo un estudio de metodología cualitativa, con un abordaje fenomenológico, según Van Manen (2003), donde se investigan las Competencias Emocionales y la práctica docente en la mitigación de los conflictos escolares, en docentes de preescolar y básica primaria de una institución privada y confesionalmente católica, perteneciente a la comunidad de los Hermanos de la Salle.

En el estudio se pretende develar la complejidad del fenómeno- práctica docente- conflicto escolar-relaciones interpersonales. Relaciones Intrapersonales y competencias emocionales, a partir de los significados que las personas atribuyen al foco de la investigación, los posibles obstáculos y las necesidades que emergen dentro de una sociedad instrumentalizada.

La fenomenología es una filosofía, un enfoque y un diseño de investigación. Su origen se remonta al matemático Edmund Husserl (1859-1938) y puede adquirir diversas variantes. Se pregunta sobre la esencia de las experiencias: lo que varias personas experimentan en común respecto a un fenómeno o proceso. A partir de este se explora, describe y comprende lo que los individuos tienen en común, de acuerdo con sus experiencias con un determinado fenómeno.

Por su parte, Hernández Sampiere (2014 p. 493) plantea que el propósito principal del diseño fenomenológico es explorar, describir y comprender las experiencias de las personas con respecto a un fenómeno y descubrir los elementos en común de tales vivencias.

3.2. Contextualización de la investigación

3.2.1. Posición del investigador.

Las investigadoras son licenciadas en educación, con especialidad en estudios pedagógicos; una de ellas labora en la institución focalizada y como equipo investigativo se busca aproximarse a procesos interpretativos desde un conjunto de datos y fuentes teóricas que se vinculan con el fenómeno de estudio. La mirada interna y externa de las investigadoras, antes que un problema de reduccionismo facilita la complementariedad del fenómeno investigado.

El centro de formación focalizado es una institución de formación cristiana, perteneciente a la Congregación de los Hermanos de las Escuelas Cristiana de la Salle, los cuales tiene en el territorio nacional diversas obras sociales, siendo las escuelas una de sus máximas creaciones. Si bien se rigen por las disposiciones normativas a nivel nacional, su oferta formativa tiene un ingrediente axiológico en el orden de la espiritualidad, entendida como la posibilidad de trascender bajo los principios de la congregación y de allí la impronta filosófica de sus instituciones.

3.3. Ámbito de estudio

El estudio concentra su atención en 11 docentes, 1 Orientadora escolar y 2 directivos docentes que interactúan directamente con los grupos de nivel preescolar y básica primaria en el ámbito relacionado con las manifestaciones de conflictos interpersonal -intrapersonal, la mediación pedagógica del docente y las competencias emocionales. El foco del estudio está en la acción docente y su respuesta ante situaciones que se registran en el aula o en cualquier sitio de la institución dentro del proceso de interacción que se genera con estudiantes de nivel preescolar y de básica primaria.

Tabla 3

Docentes Objeto de Estudio.

POBLACIÓN DE ESTUDIO			
Codificación	Formación	Experiencia	Género
01	Magister	10 años	Femenino
02	Esp. Neuropsicología infantil.	5 años	Femenino
03	Normalista	3 años	Masculino
04	Licenciada en inglés	4 años	Femenino
05	Magister	10 años, 8 meses	Femenino
06	Licenciada en inglés	1 año, 8 meses	Femenino
07	Licenciado en Educación infantil	9 meses	Femenino
08	Magister	1 año, 10 meses	Femenino
09	Licenciado en educación física, recreación y deporte	8 años	Masculino
10	Licenciada en preescolar	1 año, 9 meses	Femenino
11	Licenciado en educación artística	9 años	Femenino
12	Especialista, Humanidades y Lengua Castellana	9 años	Femenino
13	Licenciado en Psicopedagogía.	6 años	Femenino
14	Especialista en Educación física, recreación y deporte.	8 años.	Masculino.

Fuente: Elaboración propia.

3.4. Selección de los participantes

La selección de informantes se realizó a través de un conjunto de criterios en el orden de: Docentes en relación constante con los estudiantes de nivel preescolar y básica primaria, directivo institucional que pueda brindar información sobre los diferentes procesos institucionales,

orientadora escolar y Coordinadora convivencial como agente importante en los procesos convivenciales.

3.5. Estrategia de recogida de datos

La recolección de datos se realizó mediante el uso de una técnica metodológica, la entrevista semiestructurada e individual (Anexo 2). Con esta se recogió información directa de los participantes del estudio. Ellos son los que dan la validez a la investigación, al haber vivido el fenómeno a estudiar.

En consecuencia, con los protocolos establecidos en medio de la pandemia del Covid 19, las entrevistas se realizaron de modo virtual, previo consentimiento informado por cada uno de los informantes. Se dispuso para la misma y se evidenció receptividad por los propios participantes.

Por otro lado, se levantaron notas desde la misma revisión documental institucional. Es de señalar, que las entrevistas individuales contaron con una duración de 30 minutos aproximadamente. Se realizaron durante todo el mes de septiembre.

La recogida de la información se realizó mediante un registro electrónico y luego se procedió a la transcripción de estas. Las investigadoras se encargaron de la custodia de las grabaciones, las cuales se destruyeron al finalizar el estudio.

Del mismo modo, se llevó a cabo una revisión de los documentos institucionales, tales como el PEI, proyectos pedagógicos, planeadores de clase Manual de Convivencia, Registro anecdótico del grado primero. Se utilizó como instrumento una Rejilla para la revisión documental, con ello se busca verificar la apropiación de las competencias emocionales desde la planeación Didáctica institucional.

Los instrumentos serán analizados para el procesamiento y análisis de resultados.

3.6. Análisis de datos

Para realizar el análisis de datos, en primera instancia se optó por hacer la transcripción de cada uno de los actores focalizados para posteriormente realizar una categorización de los datos mediante la segmentación y codificación de unidades de significado, análisis de los datos e interpretación de estos.

En el trabajo se ha procedido del siguiente modo: se prepararon los documentos textuales similares al fenómeno de investigación en bases de datos y desde una mirada de historicidad para cada una de las fuentes. Seguidamente se procedió a una decodificación de estos a partir de un ejercicio crítico-hermenéutico. Dicho, en otros términos, se realizó el análisis inicial explorando las ideas centrales mediante lecturas selectivas, segmentación de textos y elaboración de códigos y anotaciones explicativas. Tras este análisis se obtuvo unas redes de conceptos significativos a través de redes conceptuales. Posteriormente, se interpretan los resultados obtenidos en las redes.

Para el análisis de los datos suministrados a través de la lista de cotejo se presentaron las anotaciones detalladas de los hallazgos. Con este instrumento se puede valorar el nivel de aprehensión de las competencias emocionales dentro de la planificación institucional.

3.7. Rigor y credibilidad

Independiente del método que se utilice en investigación, hay un principio ético que trasciende el diseño y es de valorar la veracidad de la investigación, y ello no es otra cosa que rigor científico. Bajo los presupuestos de Guba y Lincoln (2012), este se evidencia a partir de los siguientes criterios:

- Observación y conversaciones prolongadas con los participantes del estudio. Se soporta desde las mismas transcripciones textuales de las entrevistas recogidas mediante grabaciones; al mismo tiempo, la descripción detallada que realiza la muestra, a través del que representa y el ejercicio hermenéutico del investigador.
- Transferibilidad o aplicabilidad. Para nadie es un secreto que las investigaciones de corte cualitativa también presentan limitaciones y esta producción no es la excepción con respecto al ámbito de generalización, las investigadoras, no tienen pretensiones de validez universal. Los hallazgos responden a un contexto definido que afecta en específico a dicho escenario donde se aplica, en este caso, Directivos, el colectivo de docentes del nivel preescolar y de la básica primaria del instituto La Salle de Barranquilla
- Dependencia o consistencia. La lógica de esta dimensión está en función de la misma dialéctica, si bien hay un interés en estabilizar una noción teórica e investigativa como productos que tributan al fenómeno investigado, no menos cierto es que la misma depende de las condiciones cambiantes del fenómeno y en caso particular este hecho cobra un sentido especial por cada actor y su aprehensión categorial del mundo de las competencias emocionales para la mitigación de un conflicto.
- Conformabilidad o neutralidad. En esta dimensión subyace lo depositado en los datos y las estrategias como dispositivos que confirman la información, la interpretación de los resultados y la generación de conclusiones. También es clave anotar que la investigación se realiza a través de la explicación de la posición de los investigadores.

Capítulo IV

4. Análisis e interpretación de resultados

4.1. Resultados de la Entrevista

La presentación de datos se lleva a cabo mediante lo expresado verbalmente por cada uno de los informantes, los cuales aparecen representados por un código de identificación y redes que muestran los ejes organizadores, que a su vez integran las categorías. Se han obtenido las siguientes categorías: Competencias emocionales y Práctica docente y convivencia.

Bajo esa perspectiva luego de la descripción del hallazgo, se procedió por categoría a dar cuenta de las convergencias y divergencias por cada uno de los reactivos, para luego realizar un análisis general de dicha categoría.

4.1.1. ¿Cuál es la relación que existe entre las competencias emocionales y la práctica docente? ¿En caso particular, usted cómo da cuenta de ello?

En la vivencia de la experiencia formativa en el ámbito de la educación, es innegable la búsqueda de un vínculo entre las Competencias Emocionales y el quehacer docente. Si bien los informantes señalan en términos genéricos el deber ser, tal como lo expresan:

D1. *Se relacionan en que los docentes deben conocer sus competencias emocionales y además ayudar a sus estudiantes en el desarrollo de las propias.* De igual forma, coincide con el informante D2, *El ejercicio docente requiere en todo momento de una adecuada gestión emocional.* En igual dirección se expresarían D3, *Debe existir un equilibrio en lo personal y profesional para garantizar la formación integral de los educandos.* D4, *La relación es estrecha* D5, *Las competencias emocionales están presentes en todas las actuaciones de las personas.* D6,

La manera como se imparten las clases y la empatía con los estudiantes D7, Una estrecha relación D8, Hay una relación muy estrecha D9, Es muy importante tener en cuenta en la forma como tu das una clase, la competencia emocional interfiere en el acto pedagógico D10, Desde nuestro rol docente las competencias emocionales están estrechamente relacionadas D11, Existe una relación estrecha entre lo emocional y la práctica docente, D12, Son aquellas que nos dan la habilidad para enfrentar cualquier situación, D13, Existe una relación muy estrecha entre las competencias emocionales y la práctica docente, y D14, A través de la práctica y desarrollo de diferentes actividades a realizar podemos observar cómo se encuentra cada uno de nuestros estudiantes de manera personalizada

Se infiere de este tipo de narrativas que cada docente tiene una noción de vinculación de actividades a una dimensión como la de “Competencia Emocional”, pero a su vez deja entrever un déficit en torno a los soportes epistemológicos de las competencias emocionales. Por ello cobra importancia lo expresado por el informante D6, quien señala:

En mi caso particular, el cargo que desempeño exige tener conciencia de mis propias emociones y la capacidad de gestionarlas adecuadamente para que mis actuaciones sean asertivas. Se evidencia en esta narrativa y en particular con este reactivo, la relación entre la competencia emocional y la práctica docente. Obsérvese el énfasis del discurso al señalar la relación directa de su estado emocional y las implicaciones para con los actores, con las cuales se logra generar un proceso de interacción. La calidad de esta está supeditada en buena parte a una fuerte carga emocional.

Se desprende de la vivencia de los docentes, todo un entramado de conceptos y acciones que lo relacionan con los aspectos de la emocionalidad, tales como: Expresión de sentimientos. Es decir, para el grupo de docentes, una de las manifestaciones de la Competencias emocionales,

está ligada a la expresión de los sentimientos. Si bien por parte de los teóricos que soportan dicha teoría, esto es fundamental, no menos cierto es la apropiación de dichas competencias para la prevención de los conflictos escolares. De igual modo, emerge el concepto de autoestima, virtud, habilidades, emoción, goce, bienestar, estabilidad, enfrentar y gestión emocional. La lógica de dicha apropiación está en la gestión de articular inteligencia y competencias emocionales, estas implican todo una ruta pedagógica y didáctica de transferirse intencionalmente a una comunidad de aula competencias emocionales para gestar ciudadanos resilientes bajo la premisa clave de la gestión de las emociones.

4.1.2. ¿Generalmente, en la interacción con sus estudiantes deja en evidencia muestra de su estado emocional?, ¿podrías darnos un ejemplo?

La labor docente pone al sujeto bajo diversas situaciones que en sí traen una carga emocional, lo natural sería, reconocerlas, etiquetarlas y darles la gestión adecuada. Este proceso es también enseñable dentro de la población estudiantil, lo que llevaría al inicio de la educación emocional que busca el bienestar de los individuos. Para este reactivo los informantes señalan mayormente que dejan ver sus emociones, tal como mencionan:

D1, *Si, en casi todos los momentos*, D2, *Sí, mediante la regulación de mis emociones y la validación* D3, *en este proceso se muestra pasión y emoción por lo que se hace*. D4, *Al inicio de la clase siempre les pregunto cómo están y ellos al hacerme la pregunta siempre les digo: "happy happy" e intento ya sea a través de una canción, reflexión o una pequeña frase la importante de ser felices*. D8, *Durante los encuentros con mis estudiantes siempre trato de generar espacios de fraternidad, unión y comprensión*. D11, *Si... al iniciar la clase los saludo con entusiasmo y nunca demuestro alguna situación que me afecte emocionalmente* D12, *Claro, desde el primer saludo, al hablar ellos se dan cuenta* D14, *Pues en el caso del área de educación física siempre*

hay que tener una buena actitud. D6 Transmito felicidad y energía en todo momento aun cuando no esté de ánimo. En estas respuestas se postula que el reconocimiento de los estados emocionales se genera cuando el docente interactúa con su estudiante y transmite felicidad y energía en todo momento. Sin embargo, no es claro cómo se da ese tipo de interacción.

Por otro lado, hay quienes dicen dejar ver sus emociones, pero solo de forma parcial, aquellas que consideran son positivas para el desarrollo de las clases y la formación de los niños. Tal como señala: El informante D5, *Procuro ser muy controlada en mis emociones en las interacciones con los estudiantes y otros miembros de la comunidad educativa, por tanto, considero que poco demuestro mis emociones durante la mayoría de nuestras interacciones.* D7, *Depende las situaciones,* D10, *Sentir diferentes tipos de emociones y expresarlas es normal en la mayoría de las ocasiones, pienso que a veces no las dejé evidenciar con mis estudiantes si son negativas, ya que podría generar en ellos la misma emoción.*

A pesar de que demuestran sus emociones señalan que lo hacen poco durante la mayoría de las interacciones, es importante que el docente tenga Conciencia Emocional y Regulación Emocional, de esta manera puede enseñar al niño a reconocer y nombrar las emociones.

Con un carácter divergente se encuentran los siguientes informantes: D9, *no. Así no este de buen ánimo trato en lo posible que mi clase sea lo más agradable posible para poder transmitir una buena energía.* D13, *Cuando interactúo con mis estudiantes no dejé evidencias de mi estado emocional, aunque generalmente soy muy tranquila, y manejo buen estado de ánimo* informantes D9. Con sus respuestas demuestran cierta negación a mostrarse tal cual es, dejando de lado la emocionalidad en los procesos de aprendizajes.

Se resalta en estas respuestas que, a pesar de negar a mostrar sus emociones, enfatizan en mostrarse positivos, alegres, tranquilos y con un buen ánimo, aunque esta no sea la emoción que predomine en ellos de momento. Esto puede hablar de cierta regulación emocional. Aunque, esta situación deja por fuera una gama de emociones que son necesarias de reconocer, etiquetar y aprender a gestionar en la comunidad estudiantil.

Las respuestas dejan ver que en la mayoría de los docentes es importante reconocer sus emociones para aprender a reconocer las de los demás, conceptos claves si de educación emocional se habla. Además, es relevante la lectura de todas aquellas manifestaciones no verbales. Los docentes mencionan conceptos claves como la motivación, la alegría, la buena actitud y energía, situaciones que desde el punto de vista emocional propician un ambiente de tranquilidad, favorecen la sana convivencia y un ambiente para el aprendizaje, pero es poco lo que dejan ver de esas manifestaciones que se dan en el aula.

4.1.3. En el entorno escolar confluyen una diversidad de actores con intereses heterogéneos; sin embargo, al momento de interactuar, ¿Cómo logra usted identificar las expresiones emocionales de los estudiantes en cada evento pedagógico?

El poder identificar las emociones de los estudiantes leyendo de manera acertada cada una de sus manifestaciones del lenguaje verbal y no verbal, habla de la capacidad de tomar conciencia de las emociones de los demás, percibiendo con precisión las emociones, sirviéndose de las claves situacionales y expresivas. Dentro del escenario escolar donde discurren una serie de eventos y actores, puede convertirse esta en una labor que quizá pase por alto, pero el docente dotado de capacidades emocionales sabe que se trata de un tema trascendental a la hora de lograr un clima propicio para el aprendizaje y la mejora de las relaciones sociales. Los docentes

entrevistados manifiestan mayormente que logran identificar esas expresiones emocionales a través de las manifestaciones verbales y no verbales de sus estudiantes. Tal como lo señalan:

D1, Lo usual es identificar las expresiones de los rostros, el tono de la voz y la calidad de las respuestas que dan hacia las actividades. Cuando un estudiante frecuentemente es elocuente y participativo y ese día en especial no lo es, se intuye que pasa algo, en ese caso, se le llama aparte del grupo en el que esté y se le acompaña indagando en cómo se siente. D4, Por el tiempo con ellos, ya sé cuál habla más, cuál es más callado. Entonces, cuando veo a aquel que siempre quiere comentar algo de su vida y hoy no lo quiere hacer, le pregunto, intento que conversemos y con aquel que es callado también saco un chiste o hablo de algo que sé que le gusta... D10, Observando sus actitudes, comportamientos, miradas, palabras, interactuando con ellos, pienso que cuando uno observa las expresiones y se percibe algún comportamiento, me acerco le pregunto al estudiante e indago si algo le sucede o si algo necesita, siempre tengo una buena comunicación con los estudiantes. D11, Me lleno de paciencia, trato de escucharlos y atender a sus intereses particulares. Lo primero que tengo claro es que no todas las personas van a tener empatía conmigo, pero con tolerancia aprendo a aceptarlos y sobrellevarlos.

En respuesta a este reactivo se puede destacar de los docentes la habilidad para reconocer las emociones de sus estudiantes por medio de la lectura del lenguaje verbales y no verbal como miradas, actitudes, comportamientos, tono de voz, gestos y también de algunas expresiones que los lleva acercarse y a través del diálogo indagar un poco más o verificar lo que ha percibido. Según señala la narrativa se da de parte del docente la identificación de esas manifestaciones, para luego realizar el proceso de intervención con cada sujeto. Lo destacable es la interacción del sujeto, es su identificación para su proceso de intervención; sin embargo, no hay claridad sobre el tipo de intervención y la eficacia de esta.

Mientras que los siguientes informantes enfatizan también en lectura de las expresiones de los estudiantes, pero no se observa la intervención y mucho menos su impacto en los estudiantes. Tal como lo menciona: D2, *A partir de su lenguaje no verbal, su tono de voz, sus gestos en el rostro, sus movimientos y a partir de sus palabras, algunos expresan muy bien cómo se sienten en los diferentes eventos y momentos* D3, *En el campo docente es muy fácil identificar dado a que el estudiante se muestra en sus acciones, como es haciendo referencia en el arte , directamente con la música esta disciplina nos permite sensibilizar al educando y por ende a identificar sus emociones, quiero aclarar esto no tiene nada que ver con las aptitudes musicales. Dado que el ser humano ante los sonidos siempre será sensible.* D5, *Considero que para identificar el estado emocional de nuestros estudiantes durante las interacciones que tenemos con ellos debemos procurar conocerlos un poco, de tal manera que en las interacciones con ellos podamos identificar los momentos en que sus actitudes cambian, sus gestos, postura corporal, en general su lenguaje no verbal, puesto que este tiene una gran capacidad de comunicarnos cuando sus emociones están alteradas y a partir de la observación de algunos rasgos identificarlas.* D6, *Al momento de realizar sus actividades o de participar* D7, *A través de sus actitudes.* D8, *Estas se evidencian con las expresiones que los niños tienen durante los encuentros, es decir, cuando dicen lo que piensan, con sus gestos y cuando narran sucesos que hayan marcado su día.* D9, *De acuerdo con la personalidad que tiene cada estudiante en particular o simplemente por el comportamiento que presente alguno.* D12, *Al escucharlos y dar sus opiniones.* D13, *Las expresiones emocionales de los estudiantes se pueden identificar fácilmente, pues ellos son muy expresivos por naturaleza y es muy fácil observar caras de enojo, lágrimas en sus ojos, una sonrisa muy expresiva o un grito cuando quiere hacerse notar.* D14, *La presentación personal. Actitud de cómo llega a la clase. Cómo desarrolla cada ejercicio.*

En el contexto escolar confluyen diversos actores y cada uno de ellos lleva una carga emocional que puede inferir el docente. Desde el estudiante que participa en clases hasta aquel que se cohibe, entre otras características. Los informantes señalan en la narrativa nuevamente la comunicación no verbal, lo que pueden llegar a decir los estudiantes con sus gestos, actitudes, tono de voz, estar callado, lágrimas en sus ojos, una sonrisa, un grito, mostrarse desanimado para participar, sus movimientos y posturas. Lo que lleva a pensar en una actitud docente abierta a percibir, leer e interpretar todas estas manifestaciones del código no verbal. Aunque, también mencionan que algunos son capaces de expresar sus emociones abiertamente en forma oral. Se puede hacer un apunte importante sobre D3 quien logra identificar las expresiones emocionales desde el arte y con la música en particular logra sensibilizar al estudiante y por ende identificar sus emociones. Se evidencia una generalización de posibilidades o efectos de la música sobre el individuo, pero no hay claridad específica de qué tipo de competencias emocionales pretende trabajar intencionalmente.

Mientras que los informantes D6, D7 y D12 solamente se limitan a plantear *la realización actividades o de participar y actitudes*. Sin embargo, no hay claridad conceptual, ni claridad sobre las implicaciones de la aprehensión de esas articulaciones en un proceso de competencias emocionales, no hay argumento que soporte dicha interpretación.

La comprensión de las emociones de los demás es una habilidad que forman parte de la competencia emocional, el ser asertivo en este aspecto garantiza poder brindar el apoyo que requieren los estudiantes y sobre todo enseñarles a ser conscientes de sus emociones y gestionarlas de manera positiva.

4.1.4. ¿El estudiante busca su ayuda para resolver un conflicto convivencial, de qué manera responde ante esas situaciones?

En este reactivo alusivo a la mediación docente como sujeto que es abordado por el estudiante para la transformación de los conflictos los informantes señalan que:

D1, Los estudiantes usualmente cuando tienen una dificultad buscan a sus docentes y la primera repuesta es escucharlos, indagar el por qué se dio la situación y el cómo se siente frente a ello. Teniendo en cuenta que la institución cuenta con un Manual de Convivencia que los estudiantes y familias conocen se le recuerda lo que este dice frente a la situación planteada y se llegan a acuerdos desde las instancias competentes. D6, Hablando con los estudiantes implicados o remitiendo la situación a coordinación de convivencia. D14, Claro hay que escuchar las diferentes situaciones de cada estudiante y siempre tratar de darle una buena solución basado en el conducto regular.

En las respuestas de D1, D6, D14 a este reactivo los informantes mencionan el uso del diálogo, la escucha, el indagar sobre la situación ocurrida con los implicados, pero puede resaltarse que se centralizan las disposiciones normativas cuando de mitigar un conflicto se trata. Es decir, prima el establecimiento de un conjunto de parámetros regulatorios para dirimir un conflicto. Obsérvese entonces como las acciones preventivas que bien podrían canalizarse desde una acción de empoderamiento en habilidades emocionales, quedan relegadas dando prevalencia a las acciones de corte eminentemente punitivas.

En ese orden de ideas los siguientes informantes señalan D2 *Sí, promoviendo el diálogo y la conciliación. D3, Si he tenido casos y el diálogo y el ejemplo es una buena estrategia para llegar a un acuerdo con los implicados. D4, Pocas veces, pero siempre se utiliza el diálogo para intentar saber lo sucedido y que se tome la mejor decisión. D7, Escuchándolo, siendo asertiva y dando respuesta a sus necesidades. D9, Escuchando la situación en particular para poder aconsejar, guiarlo o direccionar con la persona adecuada según el caso. D10, Escuchándolo,*

preguntando e indagando acerca del conflicto y dialogando trato de ayudarlo a buscar solución. En caso de no poder ayudarlo directamente busco ayuda para poder solucionar. D11, Si estoy ocupada en el momento, pues trato de escuchar su inquietud y luego más tarde cuando tengo el espacio busco al niño o al joven para tratar el asunto con más tranquilidad. D12, Bueno mediante el diálogo y la afectividad.

Lo anterior refleja cierto grado de inteligencia emocional de los estudiantes, pues se nota la capacidad de identificar la necesidad de apoyo, por lo que el docente debe tener las herramientas que le permitan responder a esa necesidad. Los docentes dicen que los escuchan, preguntan, indagan acerca del conflicto y ayudan a buscar soluciones. Podemos resaltar algunos conceptos claves en las respuestas como diálogo, conciliación, escucha, ayudar, solución, afectividad, asertividad, resolución de conflictos. Todas estas palabras son claves desde la educación emocional, entre otros y que entran en la promoción de estas habilidades emocionales y la mitigación de conflictos. También hay quienes hablan de direccionar o guiar hacia otra dependencia institucional en caso de no poder brindar el apoyo necesario. El esfuerzo docente es notorio a la hora de poder servir de mediadores en los conflictos convivenciales pues se destacan elementos importantes como la comunicación, la asertividad a la hora de abordar un conflicto, aunque en realidad no se evidencia un accionar intencionado para la resolución del conflicto desde lo emocional, ya que no se brinda estrategias que apoyen al estudiante la construcción de unas habilidades para autogestionar sus emociones y la de los demás.

Al mismo reactivo responden D5, *Procuro escucharle atentamente y mediante el diálogo ayudarlo a identificar la situación o circunstancias que dieron origen al conflicto y pueden modificarse para prevenir su reaparición. Igualmente, ayudarlo a ser consciente de la importancia del diálogo respetuoso para manifestar a los demás nuestros desacuerdos con sus*

posturas y que mediante él es posible establecer puntos en común que permitan una salida concertada, y que esto debe ser siempre su primera estrategia para abordar las situaciones.

D13, *Una situación de convivencia amerita atención inmediata, es por esto por lo que mi respuesta no se hace esperar cuando un estudiante solicita ayuda y les enseño que la mejor manera de solucionar conflictos es conversando, no agrediendo ni física ni verbalmente a la otra persona. Una buena charla puede achicar brechas, enseñarnos a ver las cosas desde otro punto de vista, aprender y aceptar que quizás lo mejor es lo que la otra persona propone. También les enseño que su influencia personal puede servir para inspirar a otros a comunicar y expresar lo que sienten.*

Los informantes D5 y D13 señalan que esencialmente se constituyen en sujetos que permiten la escucha atenta de cada uno de los actores involucrados con la intención de mediar a partir del diálogo y superar la situación que en su momento está generando tal o cual conflicto reconociendo que esta amerita atención inmediata. En estas respuestas se observan nuevos elementos además del diálogo como base para la solución de conflictos, se suma el establecer el origen de la situación, la búsqueda de acuerdos o salidas concertadas, evitar la reaparición de estos. Todo esto nos habla de capacidades de identificación del problema, solución del conflicto, negociación, todas ellas habilidades para la vida y el bienestar según las bases teóricas.

Para el informante D8, *Siempre trato que durante las actividades haya un ambiente de fraternidad y esto lo evidencio en su comportamiento a diario.* La informante señala que siempre trata durante sus actividades, generar un ambiente de fraternidad lo cual implica la creación de un ambiente con la intención de que no emerjan conflictos.

4.1.5. ¿La institución capacita a los docentes en temáticas relacionadas al fortalecimiento de competencias emocionales? Explica

A este reactivo que aborda los procesos formativos de los docentes en torno a las competencias emocionales, que les permitan cualificarse en un tema tan importante y que puede contribuir al fortalecimiento de estrategias para la mitigación de los conflictos escolares se encuentra un grupo que manifiesta que si se lleva cabo dichas capacitaciones como se observa en:

D1, Si se han tenido espacios de capacitación sobre Inteligencia Emocional y desde los espacios de fortalecimiento del Carisma Lasallista se proponen actividades de autoconocimiento, reflexión y espiritualidad. Este es un tema del que siempre es necesario continuar profundizando de manera personal, de tal manera que cada vez los docentes y el resto del personal de la institución fortalezcan sus competencias emocionales y sean más asertivos al momento de acompañar a los estudiantes y sus familias. D2, Sí, en los espacios de formación, desde orientación escolar y desde pastoral juvenil se brindan herramientas para la gestión emocional. D3, Sí, hemos desarrollado diferentes capacitaciones donde de una u otra forma encontramos el fortalecimiento de las competencias emocionales. D4, Si, el año antepasado se comenzó algo relacionado a la inteligencia emocional. Varias sesiones para trabajarla. D5, Se han desarrollado acciones que permiten a los docentes reconocer la importancia de las competencias emocionales entre otras habilidades blandas, sin embargo, se debe continuar trabajando en este aspecto. D7, Si, desde los diferentes encuentros y capacitaciones. D8, La Institución está comprometida con los procesos emocionales de su personal y de hecho durante los encuentros pedagógicos y momentos de capacitación se relacionan con el fortalecimiento de estos. D9, Sí. En jornadas pedagógicas y pastorales. D10, Si lo ha realizado y además realizan actividades que fortalecen estas competencias desde la pastoral juvenil y orientación escolar, sin embargo, se debe hacer de manera más constante para los docentes y que podamos seguir

aprendiendo y capacitándonos acerca del tema. D11, Si... con charlas y capacitaciones y las psico- orientadoras siempre nos orientan en este tema. D12 Si, desde la pastoral vocacional. D13, La institución si brinda espacios de capacitación para los docentes D14, Si claro. Se realizan capacitaciones en talleres, conferencias, capacitaciones internas y externas en las jornadas pedagógicas.

En la mayoría de las respuestas se resalta una percepción positiva acerca de la capacitación docente. Teniendo en cuenta el carácter religioso de la institución es notoria la disposición o gestión institucional en relación a la formación docente en competencias emocionales, los informantes señalan una generalidad de actividades que se desarrollan en el centro y que están ligadas básicamente a la filosofía institucional o en particular al carisma de La Salle proponiendo actividades de autoconocimiento reflexión y espiritualidad, sin embargo, varios informantes en su narrativa no evidencia el grado de apropiación de la misma capacitación en torno los procesos de emocionalidad, no dejan entrever argumento alguno para saber si efectivamente las capacitaciones son del ámbito de las competencias emocionales, ya que su narrativa es bastante escasa.

Otros reconocen la inminente necesidad de fortalecerse en las competencias emocionales, es decir seguir profundizando en este tema con la intención de cualificar los procesos de asertividad tanto para con los estudiantes como para con los padres de familia.

En otra dirección se encuentra la respuesta de D6, *Considero que las capacitaciones brindadas van enfocadas al crecimiento pedagógico más que al emocional.* El informante señala que la institución hace un mayor énfasis en las actividades de corte eminentemente pedagógico que aquellas relacionadas con los procesos emocionales. A pesar de que varios de los informantes han dicho que, si se hacen capacitaciones unos dicen en mayor medida otras en

menor medida, es posible encontrar quien con un pensamiento divergente señala que la formación al profesorado se da enfocada desde lo pedagógico.

4.1.6. Mencione las estrategias que utilizas para promover un estado emocional propicio que ayude a realizar actividades creativas con sus estudiantes

Este reactivo aborda las estrategias usadas por los docentes para promover un estado emocional propicio que ayude a realizar actividades creativas, indagando qué tan organizadas, planificadas e intencionadas son estas estrategias. En primer lugar, está la respuesta del informante D1, que por tratarse de un directivo puede dar una visión general de los procesos institucionales.

*D1, * Espacio de Oración Reflexión (Toma de Contacto) al inicio de la jornada escolar: para generar espacios de vivencia espiritual y autocontemplación. Desarrollo de actividades del Proyecto en Valores. Desarrollo de actividades del Proyecto de Vida. Actividades de motivación al inicio de la clase: aplicando la lúdica para introducir una temática. Actividades de estudio de casos para generar empatía y trabajar en el desarrollo de habilidades para la resolución de conflictos. Actividades como el Día E de los Estudiantes donde hemos trabajado la Resiliencia y la Inteligencia Emocional. Celebraciones especiales como Día de la Mujer, Día del Hombre, Día de la Juventud, Día de la Fraternidad, Amor y Amistad, en los cuales los estudiantes realizan actividades grupales, lúdicas, enfocadas en el desarrollo de la empatía y el fortalecimiento de las relaciones interpersonales.*

Una gama de actividades institucionales se incorpora en este reactivo, dejando ver desde cada instancia proyectos pedagógicos, actividades en comunidad y de clases, estudios de casos,

lo cual evidencia actividades puntuales relacionadas con las competencias emocionales; sin embargo, no se evidencia el impacto de estas.

De igual modo, a la luz de los documentos institucionales es posible observar coherencia con lo dicho por el informante, es posible evidenciar la presencia de dichas actividades de manera intencionada y planificada.

Para la misma pregunta los siguientes informantes responden.

D2, *Mediante la lectura de cuentos, el desarrollo de ejercicios de respiración y atención consciente y el juego.* D3, *Generar una automotivación que, si se puede alcanzar los objetivos, esto lo aplico para que los educandos se tracen metas al momento de aprender un instrumento musical. De esta forma se emociona por cualquier avance que realice y este debe ser exaltado por su tutor por muy mínimo que sea.* D4, *Al inicio de la clase, generalmente con los niños de primaria, la clase comienza con un ejercicio ya sea de gimnasia cerebral o algo relacionado a hacer "muecas", ver cómo se sienten cuando sonríen y cómo se sienten cuando fruncen el ceño.* D5, *La música como medio de relajación y regulación del estado emocional.* D6, *No dejar que nada me perturbe en mi espacio laboral y ver siempre el lado positivo de las cosas.* D7, *Cuentos enfocados al trabajo de las emociones y la creación de espacios para fortalecer dichos procesos*

D8, *Las actividades que utilizó: realización de un dibujo, manualidad, que digan lo que piensan, que ellos sean quienes den ideas de cómo realizar la clase.* D9, *Saludar con alegría, Interactuar con los estudiantes un rato, Actividades lúdicas.* D10, *Motivando siempre a los estudiantes, con frases y palabras positivas, estar muy pendientes de ellos, dialogando, en medio de las actividades, coloco música relajante, teniendo siempre una excelente actitud frente a las clases y a los encuentros, mencionándoles sus fortalezas y animándoles siempre a ser mejores*

cada día, demostrándoles que son importantes y que lo que hacen también es importante y valioso para mí. Innovando cada día. D11, El juego y la lúdica con estudiantes grandes y pequeños. La clase de arte siempre se presta para ello. D12, El diálogo asertivo, interesarme por ellos y sus sueños. D13, Las estrategias que más utilizo con ellos son las frases motivadoras constantes y reforzando los dones de cada uno para que reconozcan sus talentos y los ponga al servicio de los demás o los dé a conocer

D14, El trabajo en Equipo. Durante la clase se realizan ejercicios individuales y grupales. Este tipo de ejercicios ayuda mucho a fortalecer lazos de compañerismo y liderazgo se trabaja mucho la motivación y animar todo aquel que presente dificultad siempre decirle que se puede.

Los informantes hacen mención de una serie de actividades frecuentes entre los docentes para propiciar un estado emocional adecuado, como la lectura de cuentos de carácter emocional, los cuales pueden ayudar a reconocer las emociones de los personajes, identificarse con ellas y modelar comportamientos, se menciona el juego, el cual es una de las actividades más antiguas y que causa placer por esto puede facilitar un ambiente emocionalmente sano para los estudiantes, también se mencionan ejercicios de respiración y atención que pueden ser útiles para el autocontrol y lograr un mayor disposición de los estudiantes. Del mismo modo, ejercicios de gimnasia cerebral, el dibujo, las manualidades, la música, la mímica, generar automotivación, el diálogo, la misma alegría y buena actitud del docente, el uso de frase positivas y de ánimos para con los estudiantes, lo cual deja ver la presencia de una habilidad para usar un discurso emocional que enganche a los estudiantes en las actividades diarias y por supuesto la habilidad para mostrarse positivo, reflejar a los estudiantes y elevar su autoestima, valiosos aportes que

hablan de unas habilidades propiamente emocionales presentes en el entorno escolar. Así mismo se promueve el trabajo en equipo para fortalecer el compañerismo.

Estas actividades en gran medida dejan ver una conciencia emocional por parte del docente y la necesidad de crear estrategias para favorecerlas. Sería interesante conocer puntualmente desde la planificación docente que tan intencionadas resultan estas.

Desde los docentes ninguno menciona la gama de estrategias resaltadas por el informante 1, solamente con el informante 4 se ve coherencia con lo dicho por el directivo cuando mencionó las actividades de inicio de las sesiones de clase.

Llama poderosamente la atención saber si estas actividades son usadas de manera constante, en cada sesión de clase o si responde a una situación de un momento.

Todas estas estrategias son totalmente válidas, pero más allá de prácticas aisladas es importante involucrar todas las áreas, saberes, momentos, entornos escolares, discurso docente ponerlos a girar alrededor de la educación emocional, desde una mirada transversal, convirtiendo estas en un estilo de vida escolar que crea habilidades para la vida.

La educación emocional tal como la plantea Bisquerra requiere de una serie de elementos, programas fundamentados en un marco teórico, un profesorado debidamente preparado, materiales curriculares e instrumentos que permitan valorar la pertinencia de dichos programas.

4.1.7. ¿De qué forma promueve entre sus estudiantes una actitud positiva ante las situaciones difíciles y les motiva a realizar aquello que les cuesta?

Dentro de la autonomía emocional, se encuentran un conjunto de características relacionadas con la autogestión entre estas la actitud positiva como la capacidad para automotivarse ante las diferentes situaciones de la vida. Los informantes sugieren en sus respuestas que, sí promueven una actitud positiva entre sus estudiantes, tal como se evidencia a continuación.

D1, Utilizando los espacios de Oración-Reflexión (Toma de Contacto) utilizando para ello videos, juegos, cuentos o ejemplos de vida en los que se invita a la resiliencia. D2, A través de espacios de formación y reflexión grupales y a través de espacios de atención individual y personalizada, dirigidos a la evaluación de la situación y la búsqueda conjunta de soluciones. D3, Ejerciendo un auto control, de no querer abandonar un proceso porque algún ejercicio o ritmo no le sale en un primer momento, trato de ajustar el esquema al sentir del propio estudiante y a su ritmo de aprendizaje.

D4, Les recuerdo que no está mal equivocarse, lo importante es atreverse y que justo el aprendizaje más significativo viene después del error. D5, Desde la motivación que parte de sus fortalezas, el reconocimiento de sus potencialidades y el acompañamiento cercano, considero que si sienten que la actividad es difícil de realizar para ellos la presencia cercana y oportuna para intervenir en los momentos que sienten que no tienen éxito en su tarea haciendo las sugerencias pertinentes les ayuda a terminarla. D6, Que todo requiere de esfuerzo y que más alegría para un papá que a su hijo le vaya bien.

D7, A través de la motivación y de ejemplos. D8, motivándolos a diarios con esas actividades que se les dificulta, dándoles palabras de ánimo y felicitándolos por lo que han logrado

D9, Animándolo y dándole participación en actividades que le permitan tomar confianza.

D10, Con el diálogo, siempre expresándoles que a pesar de las dificultades sí podemos, dándoles frases de ánimo y motivación, socializándoles cuentos o videos que ayuden a motivarlos. D11, Con frases de ánimo como: muy bien, sigue así. Excelente. tú puedes.

D12, Mediante el diálogo en la resolución de problemas. D13, Promuevo en ellos actitud positiva en ellos al ponerlos de ejemplo o resaltando la habilidad que poseen para otras asignaturas. D14, En la constancia, en la repetición de ejercicios que encuentre dificultad. Y buscarle siempre diferentes opciones de realizar las cosas que si no se puede de tal forma hay otras más y seguir intentando.

En lo relacionado a la motivación como aspecto esencial para lograr los objetivos propuestos la comunidad docente, emplea una diversidad de mediaciones y acciones referentes para trascender las situaciones difíciles por las que pasa cualquier comunidad educativa. Bajo la filosofía institucional se logra articular el plano teológico con acciones resilientes.

Los espacios más utilizados para la motivación y una actitud positiva según los docentes son los de formación, aunque también se habla de espacios personalizados.

Dentro de las respuestas en general se nota la prevalencia de estrategias asociadas al uso de un lenguaje positivo, que enseñe a los estudiantes a atreverse a mejorar y a perder el miedo a equivocarse, resaltando sus fortalezas y reconociendo sus potencialidades. La motivación es vista entre los docentes como un motor, nos habla de involucrarse emocionalmente en una actividad lo que garantizará primero que el estudiante se enganche en la actividad y que pueda llevarla a feliz término, logrando así sus propósitos.

4.1.8. ¿De qué forma promueve entre los estudiantes actividades que les permitan expresar sus sentimientos ante sus compañeros y maestros?

Este reactivo apunta al manejo que tiene el docente sobre la conciencia emocional de sus estudiantes, se evidencia en las actividades que promueve para que sus estudiantes expresen sus sentimientos, dentro de la narrativa se encuentran diferentes perspectivas.

D1, En los espacios de Oración-Reflexión (Toma de Contacto) y en la celebración de los días especiales como Día de la Mujer, Día del Hombre, Día de la Juventud, Día de la Fraternidad, Amor y Amistad, entre otros, a través de dinámicas grupales desde las cuales se reconocen las fortaleza y virtudes propias y de los demás. D4, En espacios específicos propuestos por la institución se da para compartir experiencias y realizar actividades.

En los dicho por estos informantes se guarda relación, ya que mencionan la organización de las actividades institucionales, señalan que las mismas, se vinculan para que los estudiantes expresen sus emociones y ello es canalizado por los docentes. Como respuesta a este reactivo los docentes enfocan las manifestaciones de afecto entre los estudiantes, mayormente en los espacios que brinda la institución como reuniones de compartir, uso de diálogo, mensajes y videos reflexivos. Sin embargo, no se evidencia una correlación entre las observaciones realizadas por los docentes en cada comunidad de aula y la programación de dichas actividades.

Otros informantes expresan diferentes actividades encaminadas a promover esos sentimientos, los cuales se mencionan a continuación:

D2, En los espacios de dirección grupal, se comparte material relacionado con las habilidades de regulación emocional. A través del diálogo, mensajes, videos reflexivos etc. D14,

Espacios de reflexión al iniciar la clase y espacios de verificación al finalizar la clase. Que ellos expresen cómo se sintieron en la clase, que les gustó que hay que mejorar. Escuchar su sentir.

En estas respuestas podemos observar que las actividades de promoción de una sana expresión de los sentimientos y emociones también es relegada a la dirección de grupo, estas actividades son propias de la identidad lasallista. Así mismo, mencionan la autorregulación, siendo este un elemento que compone la educación emocional.

Otros de los elementos que han utilizado los maestros para interactuar con los estudiantes son el diálogo y el trabajo en equipo. A continuación, se mencionan las respuestas de los informantes:

D3, Abriendo espacios para el dialogo y compartir experiencias. D5, En el diálogo con ellos siempre los incentivo a manifestar con respeto a las otras personas como se sienten. D6, Actividades en equipo donde cada uno haga su aporte para al final construir el todoD12. Cuando trabajamos en equipo y mediante las participaciones.

Dentro de las actividades que permite la expresión de sentimientos ante sus compañeros y maestros, los informantes plantean que las actividades que suelen promover dicha acción son aquellas reflejadas en trabajo en equipo, donde cada uno hace su aporte para la construcción de una meta en común. Se utiliza también el diálogo como un mecanismo, ya que incentiva el respeto por reconocer lo que siente la otra persona.

Así mismo, utilizan términos relacionados con las competencias emocionales como lo señala el siguiente informante:

D13 Permito espacios que los estudiantes expresen sus sentimientos y emociones y como adulto, escuchar y expresar las propias. El autoconocimiento y autoconciencia, capacidad de

saber qué está pasando en nuestro cuerpo y qué estamos sintiendo. Se debe estimular la afectividad a través de la expresión regulada del sentimiento positivo y, más difícil aún, de las emociones negativas.

Dentro de la narrativa el informante expresa que promueve espacios donde interactúa con sus estudiantes, ambos manifiestan sus sentimientos y emociones; se utilizan los conceptos de autoconocimiento, conciencia emocional, regulación emocional los cuales emplea en la comunicación para las emociones positivas o negativas que se presentan. Se evidencian elementos de las competencias emocionales en el discurso del docente.

Otro de los informantes que muestras diversas actividades son los siguientes:

D8, Con los juegos de roles, realizando cartas o mensajes para sus compañeros y regalándole espacios para que conversen. D10, Mediante juegos, actividades de pintura o que requieran compartir, escuchar al otro, dialogar y poder expresar sentimientos y emociones

D7, D9, D11, Todos estos informantes guardan relación con lo mencionado anteriormente, ya que a través de la lúdica y el arte se promueve en los estudiantes actividades donde expresen sus sentimientos entre compañeros y maestros. Los informantes manifiestan usar recursos como el juego, la pintura, el diálogo, la escucha para que sus estudiantes logren expresar sus sentimientos. Estas actividades le permiten al docente implicarse empáticamente en las expresiones emocionales de sus estudiantes. Todo esto ocasionaría la mitigación de conflictos, siendo más empáticos y reflexivos.

Cabe anotar que dentro de este reactivo se encontraron diversas estrategias utilizadas por los docentes para promover en sus estudiantes las emociones y sentimientos. Sin embargo, se debe involucrar a nivel transversal para que haya un mayor efecto en la comunidad educativa.

4.1.9. ¿Considera usted que sus estudiantes se muestran interesados en realizar las actividades planteadas y en desarrollarlas de forma completa? Explíquelas

Con este reactivo se pretende conocer si los estudiantes muestran agrado y realizan las actividades completas en los escenarios académicos, a lo cual respondieron lo siguiente:

D1, Si, la mayoría de ellos, quizá a algunos no les gusta involucrarse de manera específica en todas, por ello se busca generar en las celebraciones de estos días especiales diferentes espacios para que ellos seleccionen a su gusto los que les interesa y al finalizar la jornada se aplica una encuesta de satisfacción grupal donde resaltan las fortalezas y debilidades de la jornada, así como las actividades que desean desarrollar en futuros espacios.

D5, En ocasiones noto que algunos estudiantes se frustran con mucha facilidad y les es difícil manejar esta emoción, por lo cual tienden a intentar rendirse antes de finalizar las actividades.

D4, Sí, en términos generales los estudiantes les gusta lo que realizamos en clase. Algunos de ellos lo expresan verbalmente. Si noto algún desinterés intervengo para hacerlo ver fácil.

La narrativa de los informantes señala que se proponen actividades para que todos los estudiantes participen, aunque este hecho para algunos no es posible, por el manejo de sus emociones. Por ello, se generan diversos tipos de actividades las cuales se evalúan y se escucha la voz del estudiantado. La narrativa deja entrever que sí bien este movimiento es parte de la filosofía institucional, la vivencia de los docentes al respecto vincula dichos principios con la misma gestión, no solo de aula sino a la luz de los procesos que maneja la institución.

Los informantes que se mencionan a continuación resaltan que los estudiantes en sus clases siempre alcanzan a terminar los trabajos a tiempo, demostrando agrado al realizar las actividades, debido a que involucran la motivación para captar la atención de sus educandos,

siendo esto parte de las competencias emocionales que se deben desarrollar en el aula, a este reactivo respondieron lo siguiente:

D2, Sí, se implican y motivan en ejercicios propuestos de reconocimiento de las propias emociones y regulación de las mismas. D3, en el arte es muy fácil despertar el interés de los estudiantes, dado a que se tocan los sentimientos esta es la manera de poder desarrollar las diferentes competencias en los educandos que les permitan aprender o desarrollar una inteligencia musical. D6 Si, son actividades que les llaman la atención, trato de emplear la gamificación para despertar el interés. D7, D8, Si los niños siempre se muestran emocionados por las actividades que se ejecutan ya que son creativas y despiertan el interés en ellos. D9, Si. Teniendo en cuenta mi área que es de mucho agrado para los estudiantes que por medio de muchas actividades se logra obtener el aprendizaje. D10, Si, se muestran interesados y las terminan en la mayoría de las ocasiones, en caso de que no sea así por parte de algún estudiante, siempre los motivo, los animo y las realizan de manera exitosa. D11, Si. Les agrada y les gusta mi clase. No quieren que termine la hora. generalmente hacen sus trabajos. D12, Sí siempre y cuando sean motivadoras y con un objetivo claro. D13, Si considero que mis estudiantes muestran interés en realizar las actividades completas pues están siempre dispuestos y motivados para la clase. D14, Por supuesto que sí. La clase de educación física les encanta y siempre ellos están a la expectativa de que van a realizar por tal motivo hay que ser muy didácticos en cada una de las clases.

En la mayoría de las respuestas se resalta una percepción positiva, ya que los estudiantes se sienten motivados, es importante tener claro que la motivación debe ser una constante, que los estudiantes la necesitan en cada actividad que realizan, porque cada actividad tiene una carga emocional. Dentro de la relación es importante destacar que el arte es muy fácil para despertar el

interés de los estudiantes dado que se focalizan los sentimientos y de esta manera se puede desarrollar competencias. Por ende, se debe conocer a los estudiantes para hacer la planificación de las actividades, esto llevaría a tocar sus sentimientos y emociones. El que los estudiantes logren llevar a cabo sus actividades de forma completa y motivados, habla de un proceso de autorregulación y de automotivación en las diversas actividades académicas.

En cuanto a la categoría practica pedagógica y convivencia se plantean los siguientes reactivos:

4.1.10. ¿Cómo reaccionan sus estudiantes cuando algo les disgusta? ¿Ante el hecho de qué manera interviene?

El papel docente en los procesos convivenciales como mediador que pueda escuchar y atender de manera asertiva las situaciones, que invite al diálogo y al consenso para lograr solucionar una situación desde fundamentados en competencias emocionales es tan importante en las instituciones que va más allá de la actitud sancionadora que en muchas ocasiones no aporta al fortalecimiento de las relaciones sociales. Ante este reactivo que abordó este aspecto los informantes destacan:

D1, Expresan su inconformidad y molestia, algunos de forma asertiva y otros no tanto. Como se expresó anteriormente, primero se les escucha y se les deja expresar sus razones y sentimientos y luego se hace la pedagogía desde lo contemplado en el Manual de Convivencia para llegar a acuerdos. En esto también interviene la familia. D2, Lo manifiestan verbalmente, algunos de través del llanto y muy pocos con berrinches o pataletas. Se interviene a partir de la validación emocional de lo que el estudiante siente en el momento, con diálogo. D3, los niños y jóvenes tienen características, concretas en manifestar sus disgustos, pero de una manera muy

controlada y sutil hay que hacerles ver si están en un error, teniendo presente que una buena convivencia es esencial en el proceso. D4, Lo expresan verbalmente y les preguntó qué sucede para intentar conocer también su punto de vista y si estoy obviando algún aspecto. D5, En algunas ocasiones reaccionan de formas poco asertiva. En estos casos procuro primero ayudarles a encontrar la calma y luego redireccionar su actitud hacia la reflexión sobre lo sucedido, los motivos de su enojo y las posibilidades que la situación le brinda. D6, Cuando algo les disgusta ellos lo manifiestan y lo que hago es hablar con el estudiante para ver cuál es su afectación D7, Se quedan callados o lloran, diálogo con ellos. D10, Los estudiantes Expresan su disgusto o muestran desinterés. Intervengo con el diálogo, entendiendo su punto de vista, escuchando y tratando de buscar estrategia D11, Reaccionan gritando y con rabia, pero yo trato de bajar mi tono de voz, tocarle el hombro o la cabeza y le hablo cuando ya se calman un poco. D13, cuando algo les disgusta lo expresan verbalmente, intervengo de manera inmediata explicándoles las consecuencias de sus actos. D14, Reaccionan en el negarse a realizar la clase o cualquier ejercicio. Se interviene hablando a nivel general buscando siempre la solución a las inquietudes por parte de ellos y llegando a una solución pronta.

El sentido de la narrativa devela que los actores expresan su inconformidad o desacuerdo ya sea en forma asertiva a través del diálogo lo que implica asumir una situación, pero expresando bajo el principio de respeto su postura, hasta situaciones en donde no hay muestras de asertividad como quedarse callado y mostrarse disgustado, hacer pataletas, llantos o gritos, para hechos de esta índole se acude al Manual de convivencia como lo señala D1 y se siguen protocolos como la escucha de las razones y los sentimientos, se validan las emociones, se intenta ayudar a los estudiantes a encontrar en primera instancia la calma y luego generar una redirección hacia una acción reflexiva a través del diálogo.

Lo anterior evidencia el papel del docente como mediador en el hecho de dirimir conflictos fundamentados en competencias emocionales ya que permite que los estudiantes canalicen sus actitudes al intervenir de una forma sutil y controlada. Acciones como bajar el tono de voz, escuchar, establecer las razones del disgusto, tocar el hombro o la cabeza, llevarlos a la calma son tenidos en cuenta por los docentes y se constituyen en aspectos claves en la educación emocional, ya que permiten la participación y la negociación ante el conflicto.

En estos casos el docente emplea conceptos de la competencia emocional, que, aunque no son manejados en la narrativa, apuntan a la conciencia emocional, a identificar y expresar sus emociones y enseña a regular las emociones a sus estudiantes.

Cobran en este caso importancia habilidades como la conciencia emocional, la regulación emocional, la comunicación expresiva y receptiva. Que debe enseñarse desde la educación inicial.

El informante D8 expresa: Durante mis actividades no he notado disgusto en actividades, pero si se diera pienso que el dialogo es la mejor solución. Dejando ver que no hay presencia de disgustos, desacuerdos o conflictos en su interactuar con los estudiantes, pero dice que en caso de presentarse usaría el dialogo.

D9, Teniendo en cuenta el aprendizaje que estemos desarrollando o la situación que se presente siempre se estimula y se busca una solución. En torno a la reacción de sus estudiantes cuando algo le disgusta el argumento evidenciado por parte del informante señala qué se tiene en cuenta el aprendizaje que se está desarrollando o la situación que se presenta. Se evidencia que el argumento no corresponde al interés o alcance del reactivo.

Mientras que dice D12, *Algunos haciéndolo saber de manera verbal otros por escrito*. El informante señala las maneras de expresar el disgusto o desacuerdo de los estudiantes, pero no deja ver su intervención antes estos.

4.1.11. ¿Dentro del tiempo que ha laborado en la Institución considera que su práctica pedagógica ha impactado de manera positiva en sus estudiantes?

Sí ____ No ____ ¿Por qué?

En este reactivo se presenta la manera en que los maestros consideran que su práctica pedagógica ha impactado de manera positiva en el proceso de formación de sus estudiantes a continuación se relacionan sus respuestas:

D1, Si, porque muchos expresan cariño, admiración ante mi rol de docente y de igual manera tienen la confianza para expresarme de manera asertiva sus puntos de vista cuando están de acuerdo o en desacuerdo frente a posturas o decisiones que he tomado. D2, Sí, porque ha favorecido el desarrollo de habilidades socioemocionales que han permitido avances relacionados con lo académico, en algunos casos, ha permitido la permanencia en la institución y en algunos la promoción a grados superiores. D3, si, se ha mostrado resultado y motivación por parte de los educandos al momento de integrar ensambles musicales, donde la gran mayoría quiere participar para mostrar su habilidades y competencias musicales. D4, Si, algunos de ellos me recuerdan, aunque hace años les haya dado clase. Pienso que tiene que ver más allá del aprendizaje adquirido, las experiencias vividas y los momentos agradables. D5 Sí, considero que he logrado promover en ellos aprendizajes en mi área de formación, pero también en el desarrollo de sus habilidades sociales. D8, Si, ha impactado porque trato que mis actividades no sean tradicionales y trabajo mucho la empatía con mis estudiantes y generar recursos creativos que motiven a estar en las clases sin aburrirse.

En el reactivo sobre la práctica pedagógica y la forma como esta ha impactado de manera positiva en el estudiantado; en este se evidencian aspectos positivos en el proceso académico de sus estudiantes, en las habilidades sociales, al identificar las emociones, en la motivación hacia las clases y en la empatía. Se observa una doble función educativa, lo académico que es importante y también el apoyo emocional que favorece las relaciones sociales. Estos aspectos se articulan a la dimensión de las competencias emocionales si bien no hay una amplitud de esta, se refleja la importancia de las habilidades.

En su totalidad los docentes consideran que su práctica pedagógica impacta de forma positiva, los siguientes informantes lo expresan de la siguiente manera:

D6, Si, se muestra interés de los chicos por aprender el idioma extranjero. D7, Si por el buen trato hacia ellos. D9, Si, ya que es un área que les gusta demasiado y aporta al desarrollo psicomotriz D10, Si, porque ellos me han expresado de manera muy afectuosa que les gusta mi clase, me Expresan frases bonitas, prestan atención cuando se les explica, disfrutan la realización de las actividades que realizamos y muestran interés por realizarlas y repetirlas. D11, porque demuestran la felicidad cuando les toca la clase de arte. D12, Si en el empoderamiento de sus actividades. D13, Si, porque con la dulce exigencia logro que ellos respondan sin sentirse obligados. D14, Si. Por la manera de realizar las clases y mantenerlos siempre con muchas variables en los ejercicios

Se evidencia de manera positiva la percepción que tienen los maestros, cuando comentan que sus estudiantes expresan frases de cariño y disfrutan de las actividades que realizan en su clase, esto permite entrever que los docentes se encuentran satisfechos con su trabajo, lo cual permite proyectarse de manera positiva hacia sus educandos.

4.1.12. ¿Considera usted que su práctica pedagógica es ejemplo adecuado para sus estudiantes a nivel emocional?

Este reactivo hace referencia en lo que se convierte un maestro para sus estudiantes, siendo un ejemplo de su práctica pedagógica a nivel emocional, a continuación, se expresa lo considerado por los actores del proceso de investigación:

D1, Si, porque incluso cuando no he sido asertiva en la expresión de mis emociones me acerco a los estudiantes y me disculpo frente a la actitud asumida y les expreso la manera en la que se debió asumir dicha situación, tomando esta como ejemplo del cómo proceder adecuadamente, es decir, convierto la situación en un aprendizaje para ellos y para mí. D3, Si, se les enseña que con la música sensibilizamos a una sociedad. D4, Intento estar siempre contenta para ellos y escucharlos tanto como se pueda, espero sea un ejemplo para ellos. D5, Sí, procuro siempre mostrar desde mi actuar que es posible gestionar las emociones que enfrentamos diariamente. D6, Considero que sí, cuando se transmite alegría, energía y tranquilidad los estudiantes se sienten seguros y cómodos. D8, De hecho, si me he dado cuenta que las actividades planteadas generan en los niños un grado de emoción y satisfacción, dando cuenta que genero una huella en ellos porque se acuerdan de la actividad como si fuera ayer. D11, Si...Soy muy carismática y entusiasta. D12, Si somos el reflejo y modelo para ellos. D13, si mi practica pedagógica es ejemplo adecuado para mis estudiantes porque siempre muestro. D14, Pues claro como mencione anteriormente dependiendo el estado de nosotros como docentes al realizar las diferentes clases de la misma manera nuestros estudiantes responderán de la misma forma.

Siguiendo el hilo conductor de la categoría de análisis práctica docente, cada uno de los informantes se considera como un ejemplo a nivel emocional. La praxis del docente procura

mostrar la actitud positiva a través de las cuales se pueden gestionar las emociones que día a día suelen enfrentar las personas, porque a partir del proceso de enseñanza transmiten alegría, energía y tranquilidad. El maestro considera que es un reflejo y modelo para sus estudiantes, y dentro de la filosofía Lasallista esto es fundamental en el proceso pedagógico.

Sin embargo, algunos informantes fueron menos expresivos al momento de responder al reactivo, D2, D7, D10, D9, Estos consideran que son un ejemplo a nivel emocional para sus estudiantes, pero no dejan ver de qué modo. En su discurso no muestran esas habilidades emocionales que los caracteriza para ser un ejemplo ante sus estudiantes.

4.1.13. ¿Cómo da manejo a situaciones de ira en el aula?

Dentro de este reactivo se pretende percibir cómo el docente maneja las situaciones de ira en el aula de clases, y cómo actúa frente a estas:

D1, Con los estudiantes implicados dándoles el tiempo necesario para volver a la calma y con los que están como espectadores pidiéndoles ponerse en el lugar de los otros para generar empatía y no rechazo o que los juzguen. En caso de ser yo la molesta les pido un poco de tiempo de la clase a solas, me acerco con quienes tuve la dificultad para indicar que se resuelve en otro momento fuera de la clase y continúo desarrollando las actividades. Creo que siempre es importante. D2, Dependiendo del caso, se retira del aula si es necesario, se escucha y se validan las emociones, se establecen soluciones o acuerdos y se reintegra al aula si se había retirado. D5, En primer lugar, manteniendo mi emoción en control, adicionalmente, busco empatizar con quién la experimenta, ayudarle a calmarse y luego reflexionar sobre los motivos que tuvo para experimentar esa emoción. D10, Tratando de calmar la situación, conocer y escuchar el por qué se dio o se da esta emoción, buscar alguna actividad que favorezca la relajación o la calma.

Dialogando y buscando la manera de que la mejore. D14, Siempre esperar que esa situación baje y se tome respiración control de la situación dependiendo cuál sea y luego se inicia con un diálogo morado cuál fue el detonante para llegar a ese punto de Ira.

Como respuesta a este reactivo es importante resaltar que los informantes mencionan toda un seria de acciones que hacen parte de los procesos de mediación, como son el buscar un lugar tranquilo, validar las emociones, la escucha, establecer acuerdos, reintegrar al aula. Todas estas acciones dan cuenta del conocimiento de procesos sanos para establecer entornos saludables, donde el involucrado se convierte en constructor de paz. De igual forma se menciona elementos importantes que hacen parte del lenguaje emocional como es procurar la calma, llevar al reconocimiento de la emoción, favorecer la relajación y propiciar el diálogo. Lo cual lleva a la comprensión de las emociones, de las habilidades y estrategias de autorregulación.

Existe un informante que refleja solo una acción como el que se menciona a continuación:

D4, La respiración es una buena manera de canalizar la ira. El informante solo da información del manejo de la respiración como aporte a la solución del conflicto, pero no deja ver otros elementos que muestren la capacidad para resolver el conflicto.

Seguidamente se encuentran otros elementos que utilizan los docentes, para resolver conflictos en el aula como el dialogo y la escucha, entre ellos se resaltan los siguientes informantes:

D8, Estas situaciones las manejo conversando con el niño y pidiéndole que me cuente que fue lo que le genero esa emoción. D9, De acuerdo a la situación creando conciencia por medio del dialogo de los inconvenientes que se pueden presentar y dando ejemplos reales. D12,

Mediante el diálogo asertivo para escuchar a las partes. D13, a través del diálogo y logrando entre ellos la reflexión para llegar a acuerdos.

D3, D6, D7 Estos informantes guardan relación con lo mencionado anteriormente, ya que utilizan un manejo similar ante situaciones de ira en el aula; y es partir del diálogo asertivo y la escucha donde se crea conciencia en el estudiante, para generar mejores relaciones entre pares y aprender actuar frente a situaciones que afecten el ambiente social.

A continuación, se destaca un informante que hace referencia a uno de los estamentos que se encarga de la disciplina en la Institución;

D11, Trato de solucionar hablando con los estudiantes, pero si la ira persiste paso el caso a coordinación convivencial.

Dentro de la narrativa este informante expresa que entabla un diálogo con el estudiante para dar solución al problema, si la ira persiste en el estudiante el caso es remitido a Coordinación de convivencia. El cuál es el ente que se encarga de la disciplina y la convivencia en el Instituto La Salle, cabe resaltar que es el único maestro que lo menciona en su discurso. En general todos los maestros utilizan diversos mecanismos para lograr que sus estudiantes se autorregulen y aprendan a manejar las emociones.

Apuntando profundizar a la práctica docente y los procesos de convivencia escolar surgen los siguientes reactivos

4.1.14. ¿Muestran sus estudiantes determinación para mejorar su comportamiento?

D1, Sí. D2, sí. D3 *sí, dado que muchos al querer desarrollar sus habilidades en un instrumento para poder pasar o ser seleccionados para ejecutarlo, se quedan tranquilos*

mostrando atención para así ser seleccionados. D4, Si en la mayoría de los casos. D5, Si. D6, Si, especialmente si hacen algo que afecta a los demás. D7, Si. D8, Si realmente, son niños que se dejan guiar emitan lo que como docente realizó, convirtiéndome para ellos en un referente. D9, Sí. D10 Sí. D11, Sí. D12, Sí. D13, Si muestran determinación para mejorar su comportamiento. D14, Claro que sí.

A la pregunta sobre la determinación de los estudiantes para mejorar su comportamiento que nos habla de la autonomía personal relacionada con la responsabilidad de la toma de decisiones y de implicarse en comportamientos seguros, saludables y éticos la mayoría de los informantes solo dice “sí”, no brinda una explicación que dé cuenta de este hecho por parte de los estudiantes o no hay argumentos que nos den claridad sobre cómo se evidencia tal situación.

Solo D3 habla de la modificación del comportamiento de los estudiantes y lo asocia con el deseo de aprender a tocar un instrumento y ser tenido en cuenta para próximas actividades; D6 dice que se observa mejora de los comportamientos cuando otros han sido afectados por él; mientras que D8 asegura que sus estudiantes son totalmente receptivos y comprometidos con la mejora de su comportamiento, que se dejan guiar y el como docente sirve de referente.

4.1.15. ¿De qué manera cree usted que las estrategias metodológicas usadas por usted favorecen la convivencia escolar?

Este reactivo resalta el impacto que tiene las estrategias usadas por los docentes a la hora de favorecer la convivencia escolar. Permite saber qué tan acertadas resultan estas y qué aspectos positivos destacamos en el clima de aula con su aplicación en la búsqueda del bienestar subjetivo como habilidad de gozar de este y poder trasmitirlo a los demás. Los informantes expresan:

D1, (No respondió por error). D2, Mejoran la comunicación asertiva entre los estudiantes, disminuyendo la ocurrencia de confrontaciones D3, Se genera control al momento de aprender un instrumento musical, y eso clave para una sana convivencia. D4, Podrían favorecer la convivencia en tanto que intentan que el estudiante tenga un ambiente armonioso y de diálogo constante. D5, Las estrategias metodológicas que emplea el docente favorecen la convivencia escolar cuando están pensadas para atender las necesidades del grupo de estudiantes y permiten a cada uno avanzar a su propio ritmo. Otro aspecto importante es la didáctica del maestro y el uso de mediaciones que permitan al estudiante el desarrollo de sus competencias. D7, De manera eficaz D8, Las estrategias han favorecido mucho la convivencia ya que las actividades que se realizan tienen un fin que es tener empatía, fraternidad, unión, saber escuchar, entre otras. D 9, El trabajo en equipo es una de las estrategias que siempre se está desarrollando, favoreciendo siempre en la comunicación y unión de los estudiantes D 10, Creo que de manera positiva ya que siempre trato de que los estudiantes se concienticen acerca de s actuar y que las acciones a veces tienen consecuencias pero que lo más importante es ser mejores cada día para así tener buenas y sabas relaciones con los que nos rodean D11, El arte es mi ayuda en este caso. El dibujo y la música los tranquiliza. Ellos se concentran dibujando y hasta cantando además trabajan al aire libre. D 12 Si desde el autocontrol y reflexión. D13, Cuando promuevo la participación activa de los niños. El alumnado es la clave en el proceso de la mejora de la convivencia. Su implicación es fundamental y se debe trabajar para que se sientan protagonistas del proceso. D14, En el día a día se les habla a los estudiantes. La reflexión que invita a los estudiantes s fortalecer todos esos valores inculcados en el hogar y reforzados en el colegio.

La mayoría de los informantes asegura que ha logrado observar aspectos positivos en sus estudiantes con la aplicación de sus estrategias como mejorar la comunicación asertiva en, disminuir la ocurrencia de confrontaciones, (Aunque es importante resaltar que la convivencia no se limita solo a las confrontaciones existen un abanico de elementos que no son mencionados, como el clima escolar, el rendimiento escolar, las relaciones sociales, la autorregulación entre otras) desde la clase de arte se genera control al momento de aprender a tocar un instrumento, propiciar el desarrollo de competencias, el autocontrol, la reflexión, la unión todo para generar un ambiente armonioso que favorece la convivencia con el fortalecimiento valores.

Se encuentra también informantes que no dan cuenta del impacto de dichas estrategias *D6 dice: La gamificación es una estrategia positiva no sólo porque aprenden jugando sino porque todos se muestran motivados al participar.* Se coloca solamente el desarrollo de lo que es la gamificación como una estrategia positiva, sin embargo, la misma carece de argumentos. Lo mismo sucede con *D7* que dice *De manera eficaz* pero no detalla elementos significativos que hagan de estas estrategias algo eficaz. En su discurso no se evidencian nada que nos dejen ver que, a pesar de las situaciones propias de la convivencia escolar, que aspectos desde el punto de vista de la negociación, la mediación y la comunicación están presentes para favorecer la sana convivencia.

Esa capacidad para asumir comportamientos apropiados y responsables que propendan a la solución de problemas con el fin de potenciar el bienestar personal y social son habilidades esenciales en nuestra sociedad. Además, del poder lograr los objetivos profesionales.

4.1.16. ¿Considera que ante los llamados de atención realizados por ustedes en el entorno escolar sus estudiantes son receptivos? Explique su respuesta

A este reactivo que aborda la comunicación receptiva por parte de los estudiantes quienes como sujetos en desarrollo pueden de manera autónoma y responsable implicarse en comportamientos saludables como considerar los llamados de atención realizados por el docente. La mayoría de los informantes aseguran que sí se nota receptividad en los estudiantes:

D1, Si. Porque se hace desde el diálogo. Puede que en algunos no sean receptivos desde el primer momento, pero en la intervención que se realiza en el que intervienen diferentes dependencias se busca concertar. D2, Sí, porque muestran escucha e intentan no repetir la conducta presentada D3, Sí, siempre y cuando estos llamados sean asertivos, mostrando control respeto y serenidad. D4, Si, es necesario hacer ver el fallo y entender también el papel de "ese otro" y cómo se siente. Viendo ambas perspectivas siento que los estudiantes pueden ser más receptivos. D5, Sí, muestran deseo de hacer modificaciones en su comportamiento. D6, Si son receptivos y lo demuestran atendiendo la orden que se les dé. D7, Si porque comprenden y practican lo que se les transmite. D8, Si, los estudiantes han sido receptivos por los cambios que han tenido en las clases, mostrando mayor compromiso y motivación en cambiar. D9, Si. Todo depende también en la forma que se hagan los llamados de atención claro está, al momento de acatar un llamado de atención se refleja en su expresión corporal y acciones. D10, Sí son receptivos, porque, aunque se usa la autoridad para estos llamados de atención se hacen con amor y no con rabia. Se les explica por qué se le llama la atención y la manera correcta en que debe actuar para que mejore sus actitudes o controle su comportamiento, pero, siempre se manera positiva y con amor. D11, En su mayoría sí. Eso trato... Es un reto. D12, Si porque analizan las causas de las situaciones y cómo se pueden mejorar D13, Los llamados de atención no los hago delante de todos los niños para evitar herir susceptibilidades, los realizo individualmente, es decir trato con especial énfasis la habilidad de resaltar los aspectos

positivos por encima de los negativos y los objetivos alcanzados antes que las insuficiencias D14, Si muy receptivos porque hay que mirar cómo se les dicen las cosas para que ellos entiendan que han cometido un error o una falta y no volver a parar por esa o situaciones similares a las que se presenten.

Según los informantes se puede decir, que la mayoría de los estudiantes son receptivos ante los llamados de atención de los maestros, lo que deja ver un proceso efectivo de comunicación. Hay quienes establecen esta comunicación desde un marco de la democracia, la negociación, el respeto, la serenidad, la asertividad y la afectividad como D1, D3,D9, D10,D11,D12,D14, mientras que en D5 dice que ante este tipo de llamado de atención los estudiantes *atiende a la orden que se les da*, lo cual implica que existe una fuerte carga de autoridad en ese tipo de relación.

Los docentes manifiestan que es posible saber que sus estudiantes son receptivos, ya que lo evidencian al modificar su comportamiento, mayor compromiso y motivación para cambiar, lo que muestra además una actitud autorregulada, trabajada por el docente que logra ser persuasivo. Todo esto permite ver una serie de elementos desde la promoción de las competencias emocionales como la conciencia emocional (comprensión de las emociones de los demás), Inteligencia interpersonal y habilidades de vida y bienestar.

4.2. Resultado del Análisis documental:

Desde la revisión documental realizada al Proyecto Pedagógico Institucional y los proyectos pedagógicos institucionales como: Proyecto de valores, Proyecto de educación Sexual, Proyecto de estudio de Constitución y democracia, Proyecto de inclusión para niños y jóvenes con necesidades educativas especiales, Proyecto de vida, Proyecto Lúdico Pedagógica de

preescolar, Proyecto ambiental escolar, Proyecto pedagógico de prevención y atención de desastres y emergencias; además de planeadores de clases del nivel preescolar y primaria y al Observador del estudiante de grado primero y el Manual de Convivencias dentro de los cuales se identifican los siguientes hallazgos:

4.2.1. Los proyectos institucionales guardan relación con la visión de educación y formación Lasallista.

Es importante resaltar la Visión de la escuela que visualiza al Instituto La Salle al año 2021, como una institución de alta calidad educativa que sea reconocida por mantenerse en un excelente nivel en la prueba SABER 11; formando ciudadanos competentes e idóneos desde el liderazgo potenciando las dimensiones del ser, con habilidades investigativas y en el manejo del Inglés como lengua extranjera y en ambientes de aprendizajes que privilegien el uso y la apropiación de las TAC; garantizando la sostenibilidad institucional, todo esto dentro del marco de los valores cristianos y Lasallistas, a través de una labor participativa y comunitaria. (PEI. p.38, 2020)

El Instituto La Salle es un establecimiento educativo que propende por la formación humana y cristiana de niños y jóvenes. Por ende, el maestro dentro de los proyectos Institucionales busca que estos impacten de manera positiva a la formación en valores, al cuidado del medio ambiente y al respeto por la diversidad; los maestros son los garantes del proceso educativo y hacen vida junto a sus estudiantes la visión Institucional a través de los Proyectos que se desarrollan en la Institución.

Si bien la institución tiene una proyección fundamentada en procesos cognitivos, no menos cierto es que la formación del ser trasciende las nociones que se desprenden de una

intervención académica y de un ambiente de aprendizaje para las condiciones de una sociedad globalizada, por ello busca como horizonte de formación la persona humana.

Teniendo en cuenta el carácter religioso de la institución y la filosofía lasallista dentro de la planificación institucional, es decir en cada uno de sus proyectos y sus procesos cotidianos de enseñanza se guarda relación con la visión institucional y ese carisma netamente humano, por lo que se exalta las capacidades de cada uno de los actores que hacen parte de la comunidad educativa, haciendo ver también la necesidad del docente de agudizar sus habilidades para vincular las nociones o irrupciones de las emociones y los procesos cognitivos, que permitan ese ciudadano competente también desde lo emocional.

4.2.2. El PEI institucional dentro de su visión, misión, principios y horizonte

abordan la educación emocional como un pilar importante en la formación de los niños, niñas y jóvenes lasallistas.

El PEI, orienta y dinamiza nuestra institución para asumir de una manera responsable, autónoma y participativa los procesos educativos; constituyéndose así en gestor de los cambios que nuestra sociedad necesita para afrontar el nuevo milenio con una educación que contribuya a mejorar la calidad de vida de la Comunidad Educativa. El Proyecto Educativo Lasallista tendrá como centro de proyección a la persona, al hombre como ser único e irrepetible para instruirlo y educarlo; que sea capaz de hacer presente el reino de Dios en la tierra, que luche por su trascendencia, que sea testimonio de fe y vida. (PEI. p. 7, 2020)

El PEI refleja toda una ruta pedagógica para la atención de los conflictos entre pares escolares para ello establece la tipología señalada en la ley 1620. A su vez la institución bajo sus

referentes filosóficos señala que el docente se constituye en sujeto clave de mediación en la mitigación de los conflictos, considerando ante todo la prevención para el mismo. En este documento se estipula un conjunto de actividades que dan cuenta de los principios de autonomía y responsabilidad de cada uno de los miembros de la institución. La aprehensión de dicha ruta por parte de los docentes se encuentra en un nivel sobresaliente tal como se refleja en los informes relacionados en el comité de convivencia institucional. Se resalta entonces el papel central del mediador que se combina con la acción tutorial.

El Proyecto Educativo Institucional centra su atención en la persona humana, ello implica el reconocimiento de la diferencia en la unidad, de este se desprende el accionar de la formación, el reconocimiento de las diferencias, la tolerancia, la inclusión, la escucha activa, las condiciones para que cada uno de los sujetos logren desarrollarse y trascender, todo ello bajo el carisma eminentemente lasallista. Todo este accionar institucional plasmado en su visión, misión, principios y horizonte pedagógico deja ver elementos claramente emocionales que apuntan a la formación del ser y su calidad de vida.

4.2.3. Dentro de la planeación de clases, los docentes diseñan estrategias que fortalezcan las Competencias emocionales y mejoren las relaciones sociales en los entornos educativos.

En la Institución los docentes como garantes del proceso educativo realizan una planeación cada periodo académico, donde abordan diversas temáticas que apuntan al desarrollo de competencias desde cada área o desde el proyecto transversal que desarrolle, las clases son planeadas en un formato llamado ISFOPP29 V.4 (Planeador de clases). Dentro de la revisión realizada al documento se evidencia la estructura o momentos de la clase: ideas previas,

desarrollo y cierre; además se realizan adecuaciones de acuerdo con los ritmos de aprendizaje o a las necesidades educativas especiales de los estudiantes.

Dentro de la planeación algunos docentes buscan diseñar estrategias que fortalezcan las competencias emocionales y las relaciones sociales, sobre todo, aquellos que imparten clases en el nivel Preescolar en la Dimensión socio-afectiva y en la Básica Primaria en las clases de ética, Sociales y Religión, se evidencia a través de actividades como Juegos, reflexiones, videos y manualidades. Cabe anotar que no es una disposición de la Institución fortalecer las competencias emocionales en la planeación escolar, pero si hace parte de la formación en valores que se desarrolla en la escuela. Estos documentos son revisados por el jefe de área y el Coordinador Académico al iniciar cada periodo.

Es posible observar en la planifican una serie de actividades tendientes a la relación de esas competencias emocionales tales como la regulación, la autonomía, las manifestaciones de afecto, la comunicabilidad con cada uno de los actores, pero, el documento no es claro al momento de establecer lo que profundiza el docente para el desarrollo de las competencias emocionales.

En esta dimensión se puede evidenciar que efectivamente existe todo un interés marcado en los procesos de la planificación eminentemente curricular, si bien se intenta dar cuenta de las competencias emocionales articuladas a los procesos académico, la misma es marginal en relación, que se necesita una concepción temática para poder buscar dicha articulación.

Como aspecto importante se rescata la formación en el nivel preescolar desde la dimensión socioafectiva y el trabajo intencionado de algunas áreas, pero es necesarios trabajar desde las distintas áreas la formación en emociones como todo un proceso intencional.

4.2.4. Los proyectos que maneja la institución tienen en cuenta las competencias emocionales para su aplicación, como se evidencia dentro de la planificación

Dentro de la revisión realizada se evidencian en algunos de los proyectos diseñados elementos del proceso de formación emocional, tal es el caso del Proyecto Educación para la sexualidad y construcción ciudadana, el Proyecto Lúdico Pedagógico del Preescolar, el Proyecto de Democracia y convivencia, el proyecto de vida y el Proyecto de valores. Cada uno de estos contienen rasgos que apuntan al desarrollo de competencias sociales, investigativas y emocionales.

Cabe mencionar que los docentes son los directos responsables de la apropiación y ejecución de los mismo, estos proyectos tienen como objetivos formar líderes, seres humanos emocionalmente estables, seres sociales que aprendan a vivir y a convivir en comunidad, respetando sus derechos y los derechos de los demás. Se resalta el papel que cumplen los docentes en el proceso de formación de sus estudiantes, ya que trasciende no solo en la parte educativa sino en la parte socio-emocional.

Por todo lo anterior, se puede ver que existe una serie de actividades articuladas al proceso de las emociones, no menos cierto es que en las mismas no se observa referentes epistemológicos y conceptuales sobre las competencias emocionales, en lo que se refiere a la comprensión emocional, autonomía emocional y regulación de las emociones.

4.2.5. Los Proyectos Institucionales tienen su sustento en los lineamientos nacionales e institucionales y en referentes teóricos.

Dentro de la normatividad que maneja la Institución se evidencia en los proyectos Institucionales el uso de referencias bibliográficas, y se sustenta de acuerdo a la Constitución

política de 1991, Ley general de educación 115, la ley 1620, ley 1098 Código de infancia y adolescencia, los lineamientos curriculares, los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) y Estándares curriculares; todos estos documentos de Ley son adoptados por la Institución, esto denota la organización curricular y el compromiso con la educación de los estudiantes; en este proceso los docentes involucran esta normatividad dentro su práctica pedagógica. Sin embargo, no es posible encontrar en los proyectos pedagógicos institucionales que de alguna manera tocan las competencias emocionales referentes teóricos relacionados con esta gran categoría.

4.2.6. Los docentes implementan proyectos de educación emocional en su entorno escolar.

En la Institución educativa no existe un proyecto de educación emocional, pero si se evidencia dentro de las actividades institucionales y de aula, estrategias que permiten el fortalecimiento de la educación emocional; esto se logra ver en las tomas de contacto (espacios de oración-reflexión) propias de la formación lasallista, en los formatos de evaluación que realizan los estudiantes al finalizar una actividad institucional y en el documento llamado REDER ISFOPA13 V.1, donde los maestros planean metas que son ejecutadas durante el año escolar, además se involucran estrategias dentro del proyecto de valores y al proyecto de vida. Aunque no se desarrolla un proyecto que enmarque dichas competencias, estas son fortalecidas en la Institución en los diferentes procesos de enseñanza.

Se puede mencionar también, que dentro del diálogo con los docentes se evidencia que efectivamente fortalecen las emociones en la interacción constante que tienen con sus estudiantes, a esto se le denomina conciencia emocional, ya que describen ese tipo de percepción al ver una mirada, un gesto, una acción, una palabra, un movimiento, y esto es eminentemente emocional.

4.2.7. Los proyectos institucionales son evaluados al finalizar el año escolar evidenciando el impacto de dichos proyectos a nivel emocional en los actores educativos.

A continuación, se menciona uno de los objetivos de calidad de la escuela “Diseñar, ejecutar y evaluar planes de formación que permitan el crecimiento integral de los miembros de la comunidad educativa fortaleciendo el ambiente escolar y laboral”

(PEI p.40)

Dentro de la Escuela se evalúan los Proyectos Institucionales por medio del formato de REDER ISFOPA13, los docentes encargados del proyecto evalúan los resultados obtenidos durante cada periodo y analizan el nivel de impacto que ha generado a la comunidad educativa entre estudiantes y padres de familia, además miden el cumplimiento de las metas establecidas, en caso de que la meta no se haya cumplido, se procede a elaborar un Plan de mejoramiento en el formato FOPA 6. Después de la revisión de los resultados los maestros de la Institución realizan espacios de reflexión en torno a las buenas prácticas y diseñan estrategias encaminadas a mejorar y a fortalecer los procesos académicos.

Cabe anotar, que la Institución cuenta con un sistema de calidad Modelo EFQM, por ende, se evalúa cada uno de los procesos educativos, lo cual permite una mayor organización académica.

Así mismo, en este proceso evaluativo se evidencia el impacto que genera en los docentes y educandos, en cuanto a la participación, al sentido de pertenencia por la Institución, en la organización de las actividades, en la capacidad de escucha, en las buenas relaciones sociales y

en el comportamiento, particularidades que hacen parte de las competencias emocionales y se ve reflejado en el trabajo coordinado que se desarrolla a nivel Institucional.

4.2.8. El proyecto de valores cuenta con estrategias para mitigar los conflictos escolares.

En el proyecto de valores se evidencian las estrategias que se desarrollan para la mitigación de los conflictos escolares, este es liderado por las coordinadoras de convivencia de la Institución, y es ejecutado por los docentes de Preescolar a 11°, su objetivo general es promover los valores para mitigar las faltas cometidas por los estudiantes, según el manual de convivencia; las estrategias en su totalidad son implementadas por los docentes durante las tomas de contacto (espacio de oración-reflexión) los cuales se convierten en líderes del proceso de formación en valores, y da continuidad a la filosofía Lasallista.

Con el diseño y aplicación de dicho proyecto se puede notar la preocupación por la elaboración de estrategias que permitan prevenir y mitigar los conflictos escolares desde el fortalecimiento de los valores y el carisma lasallista, que, si se relaciona con lo dicho por los docentes en la entrevista en referencia a las tomas de contacto, de alguna manera estas actividades tienen un carácter emocional para un clima escolar saludable.

4.2.9. El docente maneja un protocolo de atención y realiza registros que le permitan hacer seguimiento a los procesos convivenciales en el entorno escolar.

El Manual de Convivencia es un documento nutrido que cuenta con los protocolos de atención para cada problema de convivencia que se presenta dentro y fuera del aula, en el artículo 53 aparece el protocolo de atención a padres. Así mismo, se tiene en cuenta la Ley 1098 Código de infancia y adolescencia, la ley 1620 y la normatividad para los casos más graves, así

mismo existe una ruta de atención dispuesta por el comité de convivencia para la resolución de conflictos.

Todas estas prácticas de índole normativa son totalmente validas, porque permiten llevar el debido proceso al estudiante y que se le garanticen sus derechos y porque recordarle sus deberes, pero más allá de una actitud sancionadora es importante también poder aprovechar estas situaciones para educar las emociones y generar competencias para la vida y el bienestar.

4.2.10. La labor docente es evaluada en un proceso formativo y pedagógico que incluye acciones de mejora.

Los educadores Lasallista asumen su ministerio como un proceso de perfección, de renovación, de conformidad con las necesidades del momento histórico y de la localidad, enfrentadas con adecuada competencia cristiana, ciudadana, pedagógica y profesional; de esta manera llevan el Evangelio al mundo de la educación. (PEI, p.39)

La Institución dentro de su política educativa evalúa todos los procesos pedagógicos incluyendo el desempeño docente, los cuales asumen retos y constantemente buscan la mejora continua de los procesos educativos y formativos. Estos son evaluados por medio de un formato de Evaluación de Desempeño, la escala de valoración es de 1.0 a 3.4: Bajo, 3.5 a 3.9: Básico, de 4.0 a 4.5: Alto y de 4.6 a 5.0 Superior. Todos los docentes realizan este proceso, primero se autoevalúan y luego son evaluados por sus jefes inmediatos. Al finalizar la evaluación la Rectora realiza la retroalimentación de los resultados, el maestro tiene la oportunidad de expresar cómo se ha sentido, esta interacción se convierte en una reflexión continua que lleva al maestro a discernir entorno a su práctica pedagógica.

Así como el docente es evaluado por el proceso pedagógico que imparte en la Institución, este también se convierte en evaluador, mediador, guía y ejemplo, para sus estudiantes; el cual tiene la responsabilidad de realizar un proceso eminentemente pedagógico, formativo y social, sobre todo cuando existan conflictos dentro del ambiente escolar.

4.2.11. Los docentes son capacitados en temáticas relacionadas con el fortalecimiento de las competencias emocionales.

Dentro de la revisión realizada se estableció que los docentes son capacitados casi siempre en temáticas relacionadas con las competencias emocionales, existen formatos de asistencia a charlas implementadas por la institución, en su mayoría por la pastoral Juvenil y vocacional, la cual es la encargada de la formación social y espiritual de la comunidad educativa, también se evidencian algunas temáticas desarrolladas en los espacios de jornada pedagógica a la que asisten los docentes de la Institución, estas se encuentran en los formatos de asistencia (ISOFOPA.21 V.2) que maneja la Institución. Algunas temáticas tienen que ver con las emociones y la empatía

Si bien los maestros reciben algún tipo de formación entorno a las competencias emocionales dentro de la Institución, el impacto de esta no da cuenta del valor agregado que genera ese tipo de formación hacia el docente, y si se relaciona con lo dicho por estos en la entrevista haciendo alusión a este reactivo, no hay suficiente narrativa que deje ver la apropiación de dichas temáticas en los docentes. Se evidencia como un cumplimiento al compromiso o de la actividad. Además, algunos maestros mencionan en sus respuestas que se debe profundizar más en lo relacionado con las competencias emocionales.

4.2.12. La institución sistematiza las experiencias significativas de los docentes.

La Institución cuenta con dos revistas Institucionales una digital y otra de manera impresa, para que los docentes publiquen sus experiencias significativas, además tienen otros medios digitales como son las redes sociales de la Institución, donde se proyecta a la comunidad educativa las buenas prácticas de los docentes y estudiantes. Esto permite motivar al docente para que continúe implementando dentro de sus prácticas pedagógicas la innovación educativa, y tenga la oportunidad de ser inspiración para otros maestros y estudiantes.

Todo esto deja ver la preocupación por elevar la calidad de los procesos educativos institucionales y una ardua la labor de los actores educativos y proyectarlo a la comunidad.

4.2.13. Dentro de las planificaciones escolares, los docentes generan espacios de diálogo que le permita al estudiantado una participación democrática.

La mediación es un proceso para resolver y prevenir conflictos, que se establece a través de la negociación, además abre las puertas a la participación en busca de estrategias para la resolución de los inconvenientes.

El Instituto La Salle implementa el Modelo Pedagógico Socio-Critico, el cual está fundamentado en la crítica social enmarcado con un carácter auto-reflexivo de los procesos del conocimiento. Dentro de este modelo se considera que el conocimiento se construye por intereses que parten de las necesidades de los grupos, en este caso por las necesidades de la comunidad educativa. Este modelo proyecta la autonomía racional y liberadora del ser humano mediante la formación de ciudadanos para la participación y transformación social. Por ende, los docentes generan y motivan a la participación y al diálogo dentro de la planificación de sus clases, el cual siempre busca hacer vida el modelo y preparar al educando para convivir y participar en comunidad.

De acuerdo con la anterior se puede establecer que guiados por el modelo pedagógico institucional se permite la participación democrática de los estudiantes, proceso que permite establecer diálogos, consensos para la formación ciudadana y una sana convivencia.

4.2.14. Existen estrategias sistematizadas para el manejo y la resolución de conflictos escolares.

Dentro de la revisión realizada en el Manual de convivencia se evidencian los siguientes formatos: Citación a padres, registro anecdótico ISFOPP 28 en este formato se hace una amonestación escrita por la falta cometida por el estudiante, este debe ser firmado junto con la familia. En el Artículo 58 se encuentra el formato del Contrato Pedagógico de Comportamiento en este se diligencian los correctivos y objetivos concretos a lograr, este documento se firma en presencia del acudiente y el estudiante, si al año siguiente se incumplen los acuerdos establecidos en el contrato, este caso será remitido al comité de convivencia. Estos formatos reposan en el observador del estudiante, el docente es el encargado de la organización de estos documentos. La Institución posee unos protocolos para el manejo de situaciones que afectan la convivencia escolar y le da protagonismo al docente para ser mediador del proceso convivencial del educando.

Cabe mencionar que los docentes dentro de la entrevista realizada dejan entrever que son mediadores del proceso, ya que antes de enviar al estudiante al ente encargado de la disciplina, siempre logran conciliar, regular, y hacer consciente de su error al estudiante, hasta el punto de llegar acuerdos entre las partes implicadas.

Luego de realizar el debido análisis de la información brindada por las técnicas se establecen una serie de impresiones generales sobre las Categorías de Análisis:

4.3. Las competencias emocionales de los docentes en la mitigación de los conflictos escolares

En cuanto a Las Competencias Emocionales y sus componentes se puede decir que están presentes en el contexto escolar de nuestros informantes. Los docentes poseen habilidades interpersonales para dar manejo a los conflictos escolares, aunque existe poca apropiación de los conceptos relacionados con las competencias emocionales.

En lo relacionado con la percepción emocional, la evidencia señala que los docentes lasallistas en los procesos de interacción con sus estudiantes logran identificar las emociones, atendiendo a manifestaciones del lenguaje verbal y no verbal, además se caracterizan por la capacidad de ofrecer una atención personalizada para cada uno de sus estudiantes. Del mismo modo, atienden situaciones que tienen que ver no solamente con problemas relacionado con el conflicto escolar, sino que, a su vez con acciones ligadas a los procesos eminentemente académicos, sus acciones evidencian presencia de la toma de conciencia de las propias emociones y de la comprensión de las emociones de sus estudiantes. Existe disponibilidad de los docentes en el proceso de aprehensión de conceptos relacionados con las competencias emocionales.

Con respecto a la regulación emocional, se evidencia en la narrativa de los docentes la capacidad de manejar las emociones de forma apropiada, autocontrol y capacidad para prevenir estados emocionales negativos. El proceso de regulación se muestra a nivel personal del docente y también en sus estudiantes. Los docentes hacen énfasis en la escucha y el diálogo como mecanismo para validar las emociones de los estudiantes, para así poder calmarlo y hacerlo consciente de lo que está sintiendo, como lo está expresando y de qué forma esto puede influir en el ambiente escolar.

Dentro de las relaciones interpersonales los docentes en su mayoría dominan habilidades como la comunicación receptiva y expresiva, ya que logran atender con precisión las expresiones de sus estudiantes tanto del código verbal como en lo no verbal, y así mismo son capaces de expresar sus sentimientos y pensamientos con claridad, se evidencia cuando sus estudiantes se dirigen a ellos y estos son capaces de persuadir para mejorar los comportamientos en el aula.

En relación con el papel del docente como facilitador en los diferentes procesos convivenciales de la Institución, se deja en evidencia que los educadores manejan la inteligencia interpersonal, ya que a través de la escucha, el respeto, la comunicación y la asertividad son capaces de abordar situaciones conflictivas en el contexto escolar, lo cual permita en un proceso de negociación afrontar esos conflictos y aportar a soluciones positivas desde la misma alegría que pueda expresar, como un lenguaje positivo, acuerdos y ejercicios de respiración, que de una u otra forma contribuyen al fortalecimiento de las relaciones escolares.

Cobran gran importancia entonces en estos procesos educativos, habilidades como la conciencia emocional, la regulación emocional, la comunicación expresiva y receptiva. La cual se debe enseñar desde la educación inicial, con la planificación de estrategias totalmente intencionadas que involucren cada área del saber y puedan suplir el conjunto de necesidades sociales que no quedan suficientemente atendidas con la educación formal y que contribuyen a la prevención y mitigación de conflictos escolares.

Discusiones

Finalizada la presente investigación y analizada la información brindada por los instrumentos usados: la Entrevista y el Análisis documental, se corrobora lo dicho por Bisquerra en relación con la necesidad de articular las competencias emocionales en los procesos de enseñanza-aprendizaje de una manera intencionada, donde se logre desarrollar estrategias curriculares, planes de estudio y los docentes estén mejor preparados. Bisquerra plantea “La Inteligencia emocional surge del desarrollo de las competencias emocionales en respuesta a la mejora de las habilidades sociales que desde la educación tradicional no han sido suplidas”. Por lo tanto, si se piensa en estudiantes inteligentemente emocionales, se debe desarrollar las competencias emocionales para la mejora de las habilidades en entornos escolares saludables.

Se establece además la importancia de la formación docente en competencias emocionales y en estrategias para el desarrollo de estas. En el contexto escolar, los educadores son los principales líderes emocionales de sus alumnos. La capacidad del profesor para captar, comprender y regular las emociones de sus alumnos es el mejor índice del equilibrio emocional de su clase. El profesor se convierte en un referente más importante, en cuanto a actitudes, comportamientos, emociones y sentimientos. El docente lo quiera o no, es un agente activo de desarrollo afectivo y debería hacer un uso consciente de estas habilidades en su trabajo.

Fernández Berrocal & Extremera (2004)

Por tanto, un maestro emocionalmente competente podrá reconocer sus propias emociones y las de sus estudiantes, será más asertivo y eficaz en sus intervenciones, poseerá mayor habilidad para la resolución de conflicto y por su puesto favorecerá el desarrollo integral de sus estudiantes ejerciendo una labor preventiva. Es por lo que las competencias se deben continuar asimilando y afianzando en los diferentes contextos para que el docente posea

estrategias para prevenir y mitigar los conflictos escolares que se presenten. Bisquerra menciona que se necesita de un trabajo constante, de una motivación, de una convicción, de una confianza propia, de una autoestima alta y de seguridad para desarrollar dichas competencias en la escuela.

Cabe mencionar, que la Institución maneja las competencias desde el carisma de la Salle y desde su filosofía, lo cual ha permitido mantener un buen ambiente escolar y un clima favorable para el aprendizaje y las relaciones socioemocionales entre los docentes y estudiantes, y los pares escolares donde priman un ingrediente indispensable como la comunicación. Ese accionar positivo de los docentes tiene sus repercusiones en el poco diligenciamiento del Observador del estudiante y registro anecdótico que hacen parte de la normatividad.

Dentro de la mediación que realiza el docente en el entorno educativo, hace posible que los estudiantes obtengan buenos resultados académicos y experiencias significativas de socialización. Vale la pena mencionar, el informe de la Unesco “La educación encierra un tesoro”, donde Delors (1994) plantea los cuatro pilares en los que se debe basar la educación: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a vivir con los demás, y finalmente aprender a ser.

Es tan trascendental el papel que cumple el maestro dentro de la formación de sus estudiantes, en donde confluyen varios elementos que se deben tener en cuenta como las relaciones interpersonales, la mediación, la socialización, la interacción y la comunicación asertiva para que la educación trascienda en la vida de los niños y jóvenes y contribuya a su bienestar.

Como lo señala (Galtung, 2003c) si quieres la paz, prepárate para la paz, y es así como se articula otra categoría de investigación práctica pedagógica y convivencia, la cual no se reduce a

la unidad estructural de violencia y la destrucción, sino que da luces para la aprehensión de la justicia y de la paz. Es clave que el docente medie dentro del proceso formativo del educando, para que trascienda e impulse al bienestar, la libertad, la identidad y la sobrevivencia dentro del entorno educativo.

Por ende, la escuela es la institución social donde se regulan las tensiones pues en ella se promueven saberes, acciones, aprendizajes, relaciones y los mismos son consecuencia de la generación institucional de las expresiones y diversidad de actores. La escuela es un centro de salvación que puede canalizar pedagógicamente manifestaciones emocionales de los estudiantes y transformar la Ira, el enojo, la rabia, la frustración, la comunicación y la exclusión, en mejores contextos socioemocionales.

Los conflictos son parte de las relaciones humanas, ellos están en constante presencia. Pero desde la escuela como lugar de socialización se puede aprender teóricamente a ver el conflicto como posibilidad de transformación para cada uno de los actores y escenarios escolares. Donde es posible encontrar el camino a la paz por la vía pacífica.

Finalmente se puede decir que el estudio realizado tiene relación con otras investigaciones citadas en los antecedentes, ya que resalta las bondades las competencias emocionales en los contextos escolares, enfatizando la gran incidencia de las emociones en los procesos de aprendizaje, también en los procesos de adaptación y las relaciones sociales. Donde desde la formación del profesorado en competencia emocionales se Tributando en la comunidad estudiantil por un buen nivel de autoestima; aprender más y mejor; presentar menos problemas de conducta; sentirse bien consigo mismos; ser positivos y optimistas; tener la capacidad de entender los sentimientos de los demás; resistir la presión social y la de sus compañeros;

tolerancia a la frustración; resolver conflictos adecuadamente y; ser más felices y saludables.

Ibarrola (2011)

Conclusiones

En este apartado se dan a conocer las conclusiones de los resultados obtenidos en la presente investigación “Las competencias emocionales y la práctica docente en la mitigación de los conflictos escolares” en el Instituto La Salle de Barranquilla - Atlántico.

A través de este estudio de investigación, se evidencia que existe una incidencia con relación a las competencias emocionales, la práctica docente y la convivencia escolar, en el papel que cumple el maestro como mediador dentro del proceso educativo. Mientras los sistemas educativos formales propenden a dar prioridad a la adquisición de conocimientos, en detrimento de otras formas de aprendizaje, importa concebir la educación como un todo que permita el desarrollo integral del individuo que considere aspectos cognitivos, afectivos, psicosociales, éticos, cívicos y por supuesto emocionales.

Es así, como los docentes tienen en gran parte la responsabilidad de formar a los educandos, teniendo en cuenta las experiencias, interacciones y relaciones que crean entre sí. Además de esto, lograr identificar los comportamientos latentes en la sociedad actual como son la violencia, ansiedad, depresión, problemas de drogas, que se constituyen en factores de riesgos para la población infantil y juvenil. De igual forma es importante resaltar el papel que tiene la escuela como lugar de socialización e institución corresponsable en los procesos de formación del individuo, por lo que debe implementar acciones de prevención efectiva y desarrollo de competencias emocionales como factores protectores antes dichos comportamientos. Aunque la formación del profesorado en temas relacionados con las competencias emocionales para la mitigación de los conflictos es escasa.

A través de este estudio de investigación se concluye después de implementar los instrumentos, los siguientes resultados:

El propósito General apunta a “Interpretar las competencias emocionales del docente y las estrategias de que dispone para la mitigación y prevención de los conflictos interpersonales entre pares escolares”. Cabe mencionar, qué en la entrevista realizada a los docentes, estos reconocen la importancia y relación de las competencias emocionales con la práctica docente. Muestran escasa apropiación de las competencias emocionales como son la conciencia emocional, la regulación emocional, autonomía emocional, la habilidades socioemocionales y competencia para la vida y el bienestar, aunque en su mayoría carecen de fundamentos epistemológicos respecto al tema; a grandes rasgos se evidencia la apropiación de las misma en el proceso de formación educativa, a través de estrategias implementadas en diferentes espacios académicos entre ellos, las clases, actividades Institucionales, tomas de contacto y en la solución de conflictos, aquí el docente se convierte en un mediador, ya que trata de solucionar los problemas de convivencia que se presentan en el aula, antes de llevar la situación al encargado de la disciplina escolar.

Haciendo referencia al primer propósito específico que pretende “Establecer qué competencias emocionales son desarrolladas por los docentes en los estudiantes en el momento de la irrupción de los conflictos interpersonales en el aula”.

Se establece que los docentes desarrollan las competencias emocionales en sus estudiantes en espacios de socialización y a la hora de emerger un conflicto, aunque en su mayoría el trabajo de las emociones en la institución está ligada básicamente a los momentos de Toma de contacto y a procesos espirituales, teniendo en cuenta el carácter religioso de la institución y la filosofía lasallista.

Los maestros desarrollan desde los encuentros que mantiene con sus estudiantes mayormente la Conciencia Emocional y la Regulación Emocional, situación que es evidente cuando es capaz de reconocer y manejar sus emociones de forma apropiada y permitir que estas contribuyan a un clima propicio para el aprendizaje y una sana convivencia, además es capaz de implicarse empáticamente en las emociones de sus estudiantes comprendiéndolas y ayudándoles a regularlas de manera positiva, con ejercicios de respiración, llamados de atención personalizados, diálogos persuasivos, llamados a la calma, exaltación de sus cualidades entre otras.

Se puede establecer entonces que los docentes generan espacios fraternos, de sana convivencia, de tolerancia, de comunicación, de motivación, de empatía y de escucha, los cuales son elementos propios de las competencias emocionales.

El segundo propósito específico pretende “Describir las estrategias para prevenir y mitigar los conflictos interpersonales de los pares escolares, usadas por los docentes”. Al realizar el Análisis documental, se evidenció que los educadores propenden mayormente por el bienestar de sus estudiantes, y en cada una de sus actividades imprimen una carga emocional, por lo cual son capaces de atender las situaciones diarias con una actitud de diálogo, escucha, persuasión y negociación para crear un clima escolar saludable y mitigar conflictos. Con estas estrategias permiten ver una actitud de mediación docente con la intención de dar solución de forma personal a los conflictos antes de transferirlos a la Coordinación de convivencia. Las estrategias como normativa estipulada por la Institución para prevenir y mitigar los conflictos aparecen planteadas únicamente en el manual de convivencia de la Institución, además de las actividades que son planteadas desde el proyecto de valores que permiten prevenir los conflictos escolares con el fortalecimiento de los valores morales y religiosos. Proyecto que se desarrolla en los

momentos de toma de contacto que dirigen los docentes titulares de cada grupo. Estas estrategias planteados por los docentes en la narrativa de las entrevistas y analizadas en los documentos institucionales dejan ver vacíos curriculares, ya que carecen de fundamentación desde un marco teórico de las competencias emocionales que tenga en cuenta una planificación consciente, intencionada y sistemática para la prevención y mitigación de conflictos.

El último propósito que intenta “Averiguar la relación de las competencias emocionales del docente, su impronta educativa y rol de actuación en la resolución de conflictos interpersonales de pares escolares”. Se puede resaltar que la apropiación de la educación emocional requiere del diseño de programas fundamentados en un marco teórico, que puedan ser llevados a la práctica por docentes cualificados, materiales curriculares e instrumentos que evalúen los procesos y que apoyen la labor docente con relación a las competencias emocionales. Situación que aún no se ve presente según la información brindada por los informantes en la entrevista, aunque se deja ver la disponibilidad de los docentes y la trayectoria institucional, así mismo dejan entrever las capacidades para iniciar acciones intencionadas en cuanto a la educación emocional como factor esencial para el desarrollo personal, la mitigación y prevención de conflictos escolares.

Se pudo identificar que, aunque los docentes muestran un nivel de apropiación, compromiso y motivación con sus estudiantes en relación con las competencias emocionales, necesitan sin lugar a duda, capacitaciones que fortalezcan la educación emocional para lograr trascender a nivel social, emocional y conceptual. De igual forma, la Institución debe velar porque los maestros se apropien e interioricen estos conceptos para llevar a la práctica pedagógica, y desde el Proyecto Educativo Institucional se evidencie el proceso de formación y aprehensión.

Por último, se puede decir que la formación docente en competencia emocionales y habilidades para la vida y el bienestar permiten a los maestros incorporar estrategias para la prevención y mitigación de conflictos escolares en harás a generar esos espacios para construcción de una cultura de paz

Recomendaciones

Concluida la investigación y analizados los resultados se considera pertinente realizar algunas recomendaciones que contribuyan a seguir fortaleciendo los procesos de enseñanza y las relaciones interpersonales en el contexto escolar del Instituto, las cuales se describen a continuación.

Primeramente, en cuanto a las Competencias Emocionales que desarrollan los docentes en sus estudiantes cuando se presentan conflictos interpersonales. En el aula es relevante fortalecer dichas competencias en los ambientes escolares tanto en maestros como en estudiantes, lo cual permite mejores relaciones socioemocionales entre pares. Es indispensable desde el Proyecto Educativo Institucional incluir un aparte que aborde el desarrollo de las competencias emocionales de los docentes y estudiantes, de forma que vaya de la mano con la filosofía Lasallista, y se genere una unidad de criterio en las estrategias, metodologías y práctica educativa y formativa.

Además, dentro de la programación Institucional se deben estipular capacitaciones con relación a cada una de las competencias emocionales, para que haya aprehensión por parte de los docentes y las involucre en la planeación escolar.

Así mismo, sería significativo articular elementos de las Competencias Emocionales dentro de los diferentes proyectos pedagógicos institucionales, desde fundamentos teóricos como estrategias diversificadas, entre ellas la lúdica, para fortalecer el rol docente en la mitigación de los conflictos escolares y en el fomento de relaciones escolares sanas.

Al hablar de las estrategias usadas por los docentes para prevenir y mitigar los conflictos entre pares escolares es importante que más allá de un protocolo sancionador puedan emerger

desde el Manual de Convivencia protocolos para dar manejo a los conflictos escolares desde la apropiación de las competencias emocionales, básicas para la vida y el bienestar.

Por último, se puede decir que en la relación que existe entre las competencias emocionales del docente, su impronta educativa y rol de actuación en la resolución de conflictos interpersonales de pares escolares aún se debe profundizar en la planificación y aplicación intencionada de esas estrategias que responda a las necesidades sociales, no atendidas por las diferentes asignaturas hasta el momento. Es decir, la creación de planes escolares, diseños curriculares, material y estrategias didácticas e instrumentos de evaluación y capacitaciones, que permitan cualificar el quehacer docente en la atención de conflictos interpersonales desde el fortalecimiento y manejo de las Competencias Emocionales y así contribuir al bienestar personal y social de los estudiantes.

Referencias

- Albornoz, Yadira (2009). Emoción, música y aprendizaje significativo. *Educere*, 13(44),67-73.
[fecha de Consulta 3 de Octubre de 2020]. ISSN: 1316-4910. Disponible en:
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=356/35614571008>
- Alzina, R. B. (2005). La educación emocional en la formación del profesorado. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, (54), 95-114.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2126758>
- Ambroña Benito, T., López-Pérez, B., & Márquez-González, M. (2014). Eficacia de un programa de educación emocional breve para incrementar la competencia emocional de niños de educación primaria. *REOP - Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 23(1), 39-49. doi: <https://doi.org/10.5944/reop.vol.23.num.1.2012.11392>
- Arándiga, A. V. (2016). Inteligencia emocional y convivencia escolar. *Formación Continuada Logoss*. Libro <https://www.logoss.net/file/159/download?token=zb4k1X16>
- Ariza, M. H. R., Bonilla, N. M. C., León, J. C. O., & Vaca, P. V. (2017). Convivencia escolar y cotidianidad: una mirada desde la inteligencia emocional. *Revista Educación y Desarrollo Social*, 11(1), 24-47. <https://doi.org/10.18359/reds.2649>

Arrieta Pedroza, Y., Córdoba Dangón, Y., Maestre Mendoza, L., & Niño Morales, K.

(2015). *Habilidades emocionales del docente en su práctica pedagógica* (Master's thesis, Universidad del Norte).

<http://manglar.uninorte.edu.co/bitstream/handle/10584/7609/yolanda.pdf?sequence=1>

Barrientos, A., Sánchez, R., & Arigita, A. (2019). Formación emocional del profesorado y gestión del clima de su aula. *Praxis & Saber*, 10(24), 119-

141. <https://doi.org/10.19053/22160159.v10.n25.2019.9894>

Becerra-Romero, J. P., Bahamón, M. J., Rubio-Castro, R., Barraza-López, R., & Cudris-Torres, L. (2020). Promoción de habilidades para la vida en los estudiantes de una institución de formación para el trabajo y el desarrollo humano de la ciudad de Barranquilla. Colombia. Recuperado: <https://hdl.handle.net/20.500.12442/6169>

Becerra-Romero, J. P., Bahamón, M. J., Rubio-Castro, R., Barraza-López, R., & Cudris-Torres, L. (2020). Promoción de habilidades para la vida en los estudiantes de una institución de formación para el trabajo y el desarrollo humano de la ciudad de Barranquilla. Colombia. <http://bonga.unisimon.edu.co/bitstream/handle/20.500.12442/6169/Promociondehabilidades.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Bisquerra Alzina, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista De Investigación Educativa*, 21(1), 7-43. Recuperado a partir de

<https://revistas.um.es/rie/article/view/99071>

Bisquerra Alzina, R. (2011, P11). Educación Emocional Propuesta para Educadores y Familias.

Bilbao: Desclée de Brouwer. [http://otrasvoceseneducacion.org/wp-](http://otrasvoceseneducacion.org/wp-content/uploads/2019/04/Educaci%C3%B3n-Emocional.-Propuestas-para-educadores-y-familias-Rafael-Bisquerra-Alzina-2.pdf)

[content/uploads/2019/04/Educaci%C3%B3n-Emocional.-Propuestas-para-educadores-y-familias-Rafael-Bisquerra-Alzina-2.pdf](http://otrasvoceseneducacion.org/wp-content/uploads/2019/04/Educaci%C3%B3n-Emocional.-Propuestas-para-educadores-y-familias-Rafael-Bisquerra-Alzina-2.pdf)

Bisquerra Alzina, R., & Escoda, N. P. (2007). Las competencias emocionales. [http://e-](http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/bibliuned:EducacionXXI-2007numero10-823/Documento.pdf)

[spacio.uned.es/fez/eserv/bibliuned:EducacionXXI-2007numero10-823/Documento.pdf](http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/bibliuned:EducacionXXI-2007numero10-823/Documento.pdf)

Bisquerra, R. (2012). De la inteligencia emocional a la educación emocional. *Cómo educar las emociones*, 24-35.

Bolaños, E. Á. (2018). La competencia emocional del docente y la interacción maestro-alumno en el aula de secundaria (Doctoral dissertation, Instituto Universitario Internacional de

Toluca). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=145340>

- Calderón Concha, Percy (2009). Teoría de conflictos de Johan Galtung. *Revista de Paz y Conflictos*, (2),60-81. [fecha de Consulta 6 de Octubre de 2020]. ISSN: Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=2050/205016389005>
- Cañas, D. C., & Hernández, J. (2019). Comunicación asertiva en profesores: diagnóstico y propuesta educativa. *Praxis & Saber*, 10(24), 143-165. <https://doi.org/10.19053/22160159.v10.n25.2019.8936>
- Carabajo, R. A. (2008). La metodología fenomenológico-hermenéutica de M. Van Manen en el campo de la investigación educativa. Posibilidades y primeras experiencias. *Revista de investigación educativa*, 26(2), 409-430. [file:///D:/Users/USER/Downloads/94001-Texto%20del%20art%C3%ADculo-380461-1-10-20100208%20\(1\).pdf](file:///D:/Users/USER/Downloads/94001-Texto%20del%20art%C3%ADculo-380461-1-10-20100208%20(1).pdf)
- Cartujo, J. I. B., Gorbeña, L., Nájera, P. U., de León Sánchez, B., Badolato, F. D., García-Arista, M. L. S., & Martín, R. P. (2013). Gestión positiva de conflictos y mediación en contextos educativos. Editorial Reus. https://www.ucm.es/data/cont/media/www/pag-50196/documentos/primeraspaginas_gestionpositivadeconflictosymediacionencontextoseducativos.pdf

Cassà, È. L. (2005). La educación emocional en la educación infantil. *Revista interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(3), 153-167. Recuperado:

<https://www.redalyc.org/pdf/274/27411927009.pdf>

Cejudo, J., & López-Delgado, M. L. (2017). Importancia de la inteligencia emocional en la práctica docente: un estudio con maestros. *Psicología educativa*, 23(1), 29-36.

<https://journals.copmadrid.org/psed/art/j.pse.2016.11.001>

Constitución de Colombia política 1991

<https://pdba.georgetown.edu/Constitutions/Colombia/colombia91.pdf>

Del Rey, R., Ruiz, R. O., & Feria, I. (2009). Convivencia escolar: fortaleza de la comunidad educativa y protección ante la conflictividad escolar. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, (66), 159-180

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3098226>

Del Rey, R., Ruiz, R. O., & Feria, I. (2009). Convivencia escolar: fortaleza de la comunidad educativa y protección ante la conflictividad escolar. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, (66), 159-

180 <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3098226>

Delors, J. (2013). Los cuatro pilares de la educación. Galileo, (23).

<http://dspace.ucuenca.edu.ec/bitstream/123456789/30016/1/169-619-1-PB.pdf>

Escorcía- Marchena, D. R. y Lavalle- Romero, A. J. (2020) La Lúdica Como Estrategia Didáctica Para La Mitigación De Conductas Disruptivas y el Fortalecimiento De La Convivencia Escolar. Barraquilla. Colombia Recuperado

<https://hdl.handle.net/11323/6435>

Escorcía Marchena, D. R., & Lavalle Romero, A. J. (2020). *La lúdica como estrategia didáctica para la mitigación de conductas disruptivas y el fortalecimiento de la convivencia escolar* (Master's thesis, Universidad de la Costa). <https://hdl.handle.net/11323/6435>

Extremera Pacheco, Natalio, & Fernández-Berrocal, Pablo (2004). El papel de la inteligencia emocional en el alumnado: evidencias empíricas. REDIE. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 6(2),0.[fecha de Consulta 22 de Agosto de 2020]. ISSN: Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=155/15506205>

Extremera, N., & Fernández-Berrocal, P. (2004). La importancia de desarrollar la inteligencia emocional en el profesorado. Revista Iberoamericana De Educación, 34(3), 1-9. <https://doi.org/10.35362/rie3334005>

Fernández Berrocal, Pablo, & Extremera Pacheco, Natalio (2005). La Inteligencia Emocional y la educación de las emociones desde el Modelo de Mayer y Salovey. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 19(3),63-93. [fecha de Consulta 21 de Agosto de 2020]. ISSN: 0213-8646.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=274/27411927005>

Fernández-Berrocal, P., & Extremera Pacheco, N. (2002). La inteligencia emocional como una habilidad esencial en la escuela. Revista Iberoamericana De Educación, 29(1), 1-6.

<https://doi.org/10.35362/rie2912869>

Fierro-Evans, C., & Carbajal-Padilla, P. (2019). Convivencia escolar: Una revisión del concepto. Psicoperspectivas, 18(1), 1-14. <http://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol18-issue1-fulltext-1486>

Galtung, J. (1998). Tras la violencia, 3R: reconstrucción, reconciliación, resolución. Bakeas.

<https://www.gernikagogoratuz.org/wp-content/uploads/2020/05/RG06completo.pdf>

García Navarro, E. (2017). Formación del profesorado en educación emocional: Diseño, aplicación y evaluación. http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/117225/1/EGN_TESIS.pdf

Giroux, H. (1996). Educación posmoderna y generación juvenil. Nueva sociedad, 146, 148-167.

https://nuso.org/media/articles/downloads/2554_1.pdf

Gómez Cardona, L. (2017). Primera infancia y educación emocional. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 52, 174-184. Recuperado de

<http://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/950/1397>

Guba, E. y Lincoln, Y. (2002). Paradigmas en competencia en la investigación cualitativa. *Por los rincones. Antología de métodos cualitativos en la investigación social*, 113-145.

Recuperado de:

https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/53281803/Competing_Paradigms_in_Qualitative_Research_Guba_Lincoln_1994_Spanish.pdf?1495766442=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DCompeting_Paradigms_in_Qualitative_Resea.pdf&Expires=1603990701&Signature=BWvoMPzJuj1Jmtee6Il0np0F3BEfRPmkxjq3GFriXA99PpBb~7neS6oJkd-tFKFmKFv2bfukrmzK~7FgD0VIMkGQMqcMqAGDJ2-z2HVsoIDZazvhns-9oD5GKbJNExTvTLgBqGmEg~~UO8QRoGVBCpoS1bNQ3knkssIpabSqL1boxGVlf8xNw7MP8OHew0CbpIoIErLMOq3KRCBGCBaqEd51ZSWmPEijIvqoLEc-d3B2bpbWZXiJIwuL8gxV4u94KysIho0h2QqaHKejiwEpKHees3nshP5oFu2vHukIubaPdIAPYFyE1uPMxIv1PKx~auzce-lamu0T0i0T86uL~w_&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014 p.493). *Metodología de la Investigación*. Sexta Edición. Mcgrawhill.

Herrada, V. E. (2016). La educación y los educadores en tiempos postmodernos. Algunas reflexiones en torno a la educación musical. *Dialógica: revista multidisciplinaria*, 13(2), 190-211. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6219291>

Ibarrola, B. (2011). Cómo educar las emociones de nuestros hijos
<http://www.codajic.org/sites/www.codajic.org/files/ComoEducar%20las%20Emociones%20de%20NuestrosHijosB.%20Ibarrola.pdf>

Lauraire, León.fsc. “Guías de las escuelas: Aproximación comparativa. Edic. Cahiers Lassalliens. N°. 63. Roma. 2011. P. 27.

Ley 1098 de noviembre 8 de 2006 Código de infancia y adolescencia
http://www.sipi.siteal.iipe.unesco.org/sites/default/files/sipi_normativa/codigo_de_infancia_y_adolescencia.pdf

Ley 1620 convivencia https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-327397_archivo_pdf_proyecto_decreto.pdf

Libro Inteligencia emocional Daniel Goleman, Primera edición en Penguin Random House Grupo Editorial 2018

Lipovetsky, G. La era del vacío. Ensayos sobre el individualismo contemporáneo. Tr. de Joan

Vinyoli y Michele Pendanx. Barcelona, Anagrama, 1990. 220 p. Argumentos, (83).

<http://catedradatos.com.ar/media/lipovetsky-La-era-del-vacio.pdf>

Lucas Malaisi 2017 3 de noviembre, Foro educativo nacional.

https://www.mineduacion.gov.co/1759/w3-article-363327.html?_noredirect=1

Martínez Deliz, Z., Gómez Cardoso, Ángel L., & Hernández Carballé, M. de J. (2017). El

desarrollo de la educación emocional en escolares con alteraciones en el comportamiento:

una perspectiva de trabajo para elevar sus relaciones interpersonales. *LUZ*, 16(2), 13-22.

Recuperado a partir de <https://luz.uho.edu.cu/index.php/luz/article/view/820>

Medina Rivilla, A., & Cacheiro González, M. L. (2014). La prevención de la violencia: la

implicación de la comunidad educativa para evitar situaciones de acoso escolar. *Bordón*.

Revista De Pedagogía, 62(1), 93-107.

<https://recyt.fecyt.es/index.php/BORDON/article/view/29109>

Merchán Gavilánez, María Luisa, Cadena Alvarado, Rosario, & Napa Yance, Carlos. (2019). La

mediación de conflictos escolares. Incidencia en el desarrollo de la inteligencia

emocional. *Conrado*, 15(69), 399-404. Epub 02 de septiembre de 2019. Recuperado en

03 de octubre de 2020, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442019000400399&lng=es&tlng=pt.

Ministerio de Educación Nacional. (1998). Lineamientos Curriculares de Ética Recuperado:

https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-339975_recurso_9.pdf Páginas# 33, 46, 54 y 58

Moore, C. W. (1995). El proceso de mediación: Métodos prácticos para la resolución de conflictos. Ediciones Granica.

Morales, J. (1999). Naturaleza y tipos de conflictos. En J. F. (Coord.) Morales, & S. Yubero Jiménez, El Grupo y sus conflictos (págs. 11-24). Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.

Ortega Ruiz, R. (1998). La Convivencia Escolar: qué es y cómo abordarla. Programa Educativo de Prevención de Maltrato entre compañeros y compañeras.

<https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/87897/convivenciaqosarioortega.pdf?sequence=>

Ortiz, O. G., Félix, E. M. R., & Ruiz, R. O. (2017). La competencia para gestionar las emociones y la vida social y su relación con el fenómeno del acoso y la convivencia escolar. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, (88), 27-38.

Palomera, R., Briones, E., & Gómez-Linares, A. (2019). Formación en valores y competencias socioemocionales para docentes tras una década de innovación. *Praxis & Saber*, 10(24), 93-117. <https://doi.org/10.19053/22160159.v10.n25.2019.9116>

Peñalva Vélez, A., López-Goñi, J. J., & Landa González, N. (2013). Competencias emocionales del alumnado de Magisterio: posibles implicaciones profesionales. *Revista de Educación*, 362. 2013, pp.690-712 <http://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:ca4c3532-0f11-40e7-b526-b2e3a41e40a2/re36225-pdf.pdf>

Pérez-González, J. C. (2012). Revisión del aprendizaje social y emocional en el mundo. En R. Bisquerra (Coord.), *¿Cómo educar las emociones? La inteligencia emocional en la infancia y la adolescencia* (pp. 56-69). Esplugues de Llobregat, Barcelona: Hospital Sant Joan de Déu.

Plan Decenal Nacional de Educación Recuperado:

http://www.plandecenal.edu.co/cms/media/herramientas/PNDE%20FINAL_ISBN%20web.pdf pag# 14,15 y 17

Presidencia de la República de Colombia. (8 de febrero de 1994). Por el cual se reglamenta

parcialmente la Ley 115 de 1994, Edición 2005. Editorial Unión. Bogotá D.C.R

Recuperado de https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf

Proyecto Educativo Institucional, Instituto La Salle de Barranquilla 2020

<https://institutolasalle.edu.co/pastorales-instituto/pastoral-educativa/p-e-i>

Puig, J. M., & Bisquerra, R. (2010). Entre todos: compartir la educación para la ciudadanía.

Barcelona: Horsori. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=4045>

Ramos, J. D. (2017). Educación emocional para la resolución de conflictos en la escuela: una

aproximación desde la educación social. *Intervención psicoeducativa en la desadaptación*

social: IPSE-ds, (10), 11-22. <https://accedacris.ulpgc.es/handle/10553/67865>

Rey Alamillo, R. D., & Ortega Ruiz, R. (2007). Violencia escolar: claves para comprenderla y

afrontarla. *Escuela abierta*, 10, 77-89.

<https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/59351/violencia%20escolar.pdf?sequence=1&is>

[Allowed=y](#)

Roldán Vargas, Ofelia, & Giraldo Giraldo, Yicel Nayrobis, & Martínez Trujillo, Marta Lucía (2017). La emoción como estrategia movilizadora de la acción política de niños, niñas y adolescentes. *Revista Lasallista de Investigación*, 14(2),152-159.[fecha de Consulta 30 de Julio de 2020]. ISSN: 1794-4449.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=695/69553551014>

Ruiz Román, C. (2010). La Educación en la sociedad postmoderna: Desafíos y oportunidades. *Revista Complutense De Educación*, 21(1), 173 - 188. Recuperado a partir de <https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/RCED1010120173A>

Ruiz, Manuel Humberto (2002). Reseña de "El educador como gestor de conflictos" de M. Burguet Arfelis. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 34(3),287. [fecha de Consulta 26 de Octubre de 2020]. ISSN: 0120-0534.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=805/80534308>

Ruiz, R. O. (2007). La convivencia: un regalo de la cultura a la escuela. *Idea La Mancha: Revista de Educación de Castilla-La Mancha*, 2(4), 50-54.
https://www.researchgate.net/publication/39219654_La_convivencia_un_regalo_de_la_cultura_a_la_escuela

Tabla XX. Clasificación y tipología de conflictos. (Duin) Tomado de Resolución pacífica de conflictos. Guía de recursos y experiencias prácticas para educadores/as.

<https://www.ucm.es/data/cont/media/www/pag->

[50196/documentos/Gu%C3%ADa%20duIN.pdf](https://www.ucm.es/data/cont/media/www/pag-50196/documentos/Gu%C3%ADa%20duIN.pdf) (P.13-14)

Torres, J. H. Á., Cadavid, J. H. B., Atehortúa, J. C. V., & García, L. A. (2019). Paz y convivencia en los colegios de La Salle del Valle de Aburrá y Medellín. *Revista Lasallista de Investigación*, 16(1).<http://repository.lasallista.edu.co:8080/ojs/index.php/rldi/article/view/2015/210210438>

UNESCO (Organización de las naciones unidas para la educación la ciencia y la cultura)

<https://es.unesco.org/udhr> (página web) <https://es.unesco.org/themes/derecho-a-educacion>

Urguet, Arfelis, M. (1999). El educador como gestor de conflictos. Bilbao España: Editorial Desclée de Brouwer, pág. 209.

Van Manen, M. (2003). Investigación Educativa y Experiencia vivida. Ciencia humana para una pedagogía de la acción y de la sensibilidad. Barcelona: Idea Books.

Anexos

Tabla 4

Tabla de Operacionalización de las Categorías

TABLA DE OPERACIONALIZACIÓN DE LAS CATEGORÍAS				
Propósitos de Investigación	Categorías teóricas (definición nominal – nombre de la categoría)	Categoría teórica (definición conceptual)	Propiedades. Unidades teóricas asociadas a cada subcategoría	Unidad de Análisis
<ul style="list-style-type: none"> ● Interpretar las competencias emocionales del docente y las estrategias de que dispone para la mitigación y prevención de los conflictos interpersonales entre pares escolares. ● Establecer que competencias emocionales son desarrolladas por los docentes en los estudiantes en el momento de la irrupción de los conflictos interpersonales en el aula. ● Describir las estrategias para prevenir y mitigar los conflictos interpersonales de los pares 	Competencias Emocionales	Entendemos las competencias emocionales como el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para tomar conciencia, comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales. Dentro de las competencias emocionales están la conciencia y regulación emocional, autonomía emocional, competencias sociales, habilidades de	<ul style="list-style-type: none"> ● Conciencia emocional ● Regulación emocional ● Habilidades socioemocionales ● Autonomía emocional ● Competencia para la vida y el bienestar ● Identifica las emociones de los estudiantes y las propias. ● Expresa sentimientos con facilidad ante sus estudiantes ● Es receptivo a las situaciones que involucran las emociones propias y las de sus estudiantes. ● Expresa y manifiesta su estado de ánimo 	Docentes

TABLA DE OPERACIONALIZACIÓN DE LAS CATEGORÍAS

Propósitos de Investigación	Categorías teóricas (definición nominal – nombre de la categoría)	Categoría teórica (definición conceptual)	Propiedades. Unidades teóricas asociadas a cada subcategoría	Unidad de Análisis
escolares, usadas por los docentes.		vida y bienestar. Bisquerra (2011)		Docentes
<ul style="list-style-type: none"> Averiguar la relación de las competencias emocionales del docente, su impronta educativa y rol de actuación en la resolución de conflictos interpersonales de pares escolares. 	Práctica docente y Convivencia escolar	La convivencia escolar es una relación dinámica donde se dan un conjunto de interrelaciones entre los actores educativos. En esta pueden surgir tensiones de intereses que lleven a suscitar conflictos, por lo que el docente cobra un papel fundamental como mediador, generando procedimientos y estrategias para su adecuada resolución.	<ul style="list-style-type: none"> Utiliza estrategias que le permiten regular las emociones de sus estudiantes Promueve en sus estudiantes una actitud positiva frente a las actividades que desarrolla en clases. La institución capacita a los maestros en torno a las competencias emocionales. Utiliza estrategias metodológicas para fortalecer la convivencia escolar Las estrategias utilizadas por los docentes favorecen las competencias emocionales y la convivencia escolar. Maneja situaciones de conflicto que se 	

TABLA DE OPERACIONALIZACIÓN DE LAS CATEGORÍAS

Propósitos de Investigación	Categorías teóricas (definición nominal – nombre de la categoría)	Categoría teórica (definición conceptual)	Propiedades. Unidades teóricas asociadas a cada subcategoría	Unidad de Análisis
			presentan en el aula de clases y las resuelve.	
			<ul style="list-style-type: none"> ● Revisión del PEI ● Revisión planeador de clases ● Revisión de proyectos Institucionales 	Documentos Institucionales
			<ul style="list-style-type: none"> ● Los documentos utilizados en la institución tienen coherencia y relación con el objeto de estudio. 	

TABLA DE OPERACIONALIZACIÓN DE LAS CATEGORÍAS

Propósitos de Investigación	Categorías teóricas (definición nominal – nombre de la categoría)	Categoría teórica (definición conceptual)	Propiedades. Unidades teóricas asociadas a cada subcategoría	Unidad de Análisis
------------------------------------	--	--	---	---------------------------

Fuente: Elaboración propia (2020)

Entrevista

Tabla 5

Formato de Entrevista.

ENTREVISTA	
CATEGORÍA	REACTIVO
Competencias emocionales	1. ¿Cuál es la relación que existe entre las competencias emocionales y la práctica docente? ¿En caso particular, usted cómo da cuenta de ello?
Competencias emocionales	2. ¿Generalmente, en la interacción con sus estudiantes deja en evidencia muestra de su estado emocional?, ¿podrías darnos un ejemplo?
Competencias emocionales	3. En el entorno escolar confluyen una diversidad de actores con intereses heterogéneos; sin embargo, al momento de interactuar, ¿Cómo logra usted identificar las expresiones emocionales de los estudiantes en cada evento pedagógico?
Competencias emocionales	4. ¿El estudiante busca su ayuda para resolver un conflicto convivencial, de qué manera responde ante esas situaciones?
Competencias emocionales	5. ¿La institución capacita a los docentes en temáticas relacionadas al fortalecimiento de competencias emocionales? Explica
Competencias emocionales	6. Mencione las estrategias que utilizas para promover un estado emocional propicio que ayude a realizar actividades creativas con sus estudiantes
Competencias emocionales	7. ¿De qué forma promueve entre sus estudiantes una actitud positiva ante las situaciones difíciles y les motiva a realizar aquello que les cuesta?

ENTREVISTA			
CATEGORÍA		REACTIVO	
Competencias emocionales		8. ¿De qué forma promueve entre los estudiantes actividades que les permitan expresar sus sentimientos ante sus compañeros y maestros?	
Competencias emocionales		9. ¿Considera usted que sus estudiantes se muestran interesados en realizar las actividades planteadas y en desarrollarlas de forma completa? Explíquelas	
Práctica	Docente	y	10. ¿Cómo reaccionan sus estudiantes cuando algo les disgusta? ¿Ante el hecho de qué manera interviene?
Convivencia			
Práctica	Docente	y	11. ¿Dentro del tiempo que ha laborado en la Institución considera que su práctica pedagógica ha impactado de manera positiva en sus estudiantes? sí___ no___ ¿Por qué?
Convivencia			
Práctica	Docente	y	12. ¿Considera usted que su práctica pedagógica es ejemplo adecuado para sus estudiantes a nivel emocional?
Convivencia			
Práctica	Docente	y	13. ¿Cómo da manejo a situaciones de ira en el aula?
Convivencia			
Práctica	Docente	y	14. ¿Muestran sus estudiantes determinación para mejorar su comportamiento?
Convivencia			
Práctica	Docente	y	15. ¿De qué manera cree usted que las estrategias metodológicas usadas por usted favorecen la convivencia escolar?
Convivencia			
Práctica	Docente	y	16. ¿Considera que ante los llamados de atención realizados por ustedes en el entorno escolar sus estudiantes son receptivos? Explique su respuesta
Convivencia			

Fuente: Elaboración propia (2020)

Matriz de Revisión Documental

Tabla 6

Rejilla de revisión de documentos institucionales.

Rejilla de revisión de documentos institucionales				
Criterios	Siempre	Casi siempre	Nunca	Observaciones
1. Los proyectos institucionales guardan relación con la visión de educación y formación Lasallista.	X			Los proyectos Institucionales en su mayoría apuntan a la formación de valores, al cuidado del medio ambiente, al respeto por la diversidad.
2. El PEI institucional dentro de su visión, misión, principios y horizonte abordan la educación emocional como un pilar importante en la formación de los niños, niñas y jóvenes lasallistas.	X			El Proyecto Educativo Institucional (PEI) del Instituto La Salle se constituye en una propuesta y opción de vida, que mediante un proceso de reflexión y construcción colectiva e inspirado por la pedagogía en valores humanos-cristianos de San Juan Bautista De La Salle, fundador de la Congregación de los Hermanos de las Escuelas Cristianas. Tiene como centro de proyección a la persona, al hombre como ser único e irrepetible para instruir y educar. Busca formar ciudadanos competentes para asumir la realidad local, nacional y mundial.

Rejilla de revisión de documentos institucionales				
Criterios	Siempre	Casi siempre	Nunca	Observaciones
3. Dentro de la planeación de clases, los docentes diseñan estrategias que fortalezcan las Competencias emocionales y mejoren las relaciones sociales en los entornos educativos.		X		<p>En la Institución se planean las clases en un formato llamado ISFOPP29 V.4 (Planeador de clases) Dentro de la revisión realizada en el documento se evidencia la estructura de la clase, la cual es la siguiente: Ideas previas, desarrollo y cierre. Los docentes planean sus clases de acuerdo con el proyecto transversal y a la competencia que se pretenda desarrollar en el área; en algunas de las clases planeadas por los docentes se logra evidenciar el fortalecimiento de las competencias emocionales, esto depende de la temática.</p> <p>Se realizan algunas adecuaciones de acuerdo a los ritmos de aprendizaje o a las necesidades educativas especiales que presentan algunos estudiantes.</p> <p>Esto se logra evidenciar en su mayoría, en la planeación que realizan los profesores Dimensión socio-afectiva en el Preescolar, en la primaria se evidencia en las clases de ética, Sociales y Religión.</p>
4. Los proyectos que maneja la institución tienen		X		Se logra evidenciar unos elementos del proceso intencional de formación emocional en los proyectos

Rejilla de revisión de documentos institucionales				
Criterios	Siempre	Casi siempre	Nunca	Observaciones
en cuenta las competencias emocionales para su aplicación, como se evidencia dentro de la planificación.				institucionales que se mencionan a continuación: Proyecto Educación para la sexualidad y construcción ciudadana, el Proyecto Lúdico Pedagógico del Preescolar, el Proyecto de Democracia y convivencia, el proyecto de vida que se maneja de Preescolar hasta el grado 11 y Proyecto de valores. Algunos Proyectos tienen en cuenta el desarrollo de las competencias emocionales en la aplicación de las actividades que ejecuta.
5. Los Proyectos Institucionales tienen su sustento en los lineamientos nacionales e institucionales y en referentes teóricos.	X			Se evidencia en los documentos referencias bibliográficas y se sustenta de acuerdo a la Ley que nos rige.
6. Los docentes implementan proyectos de educación emocional en su entorno escolar.		X		No existe como tal un proyecto de educación emocional, pero se evidencia dentro de las actividades planeadas por la institución y por los docentes, el fortalecimiento de la educación emocional, se evidencia en el documento de la REDER ISFOPA13 V.1, el cual es elaborado por los docentes de Preescolar a 11°, en las

Rejilla de revisión de documentos institucionales				
Criterios	Siempre	Casi siempre	Nunca	Observaciones
				tomas de contacto, en los formatos de evaluación que realizan los estudiantes cuando realizan una actividad institucional.
7. Los proyectos institucionales son evaluados al finalizar el año escolar evidenciando el impacto de dichos proyectos a nivel emocional en los actores educativos.	X			Los Proyectos Institucionales son evaluados por medio del formato de REDER ISFOPA13, para analizar el nivel de impacto que tuvo para la comunidad educativa.
8. El proyecto de valores cuenta con estrategias para mitigar los conflictos escolares.	X			En el proyecto se evidencian las estrategias que se desarrollan para la mitigación de los conflictos escolares, se realiza a través de los valores. Este es liderado por las coordinadoras de convivencia de la Institución y trabajado por los estudiantes y docentes de Preescolar a 11°
9. El docente maneja un protocolo de atención y realiza registros que le permitan hacer seguimiento a los procesos	X			En el manual de convivencia de la Institución en el artículo 53 aparece mencionado el protocolo de atención a padres. Cuando el estudiante comete faltas a las normas establecidas por el manual de convivencia de la Institución que indiquen faltas Tipo I, Tipo II o

Rejilla de revisión de documentos institucionales				
Criterios	Siempre	Casi siempre	Nunca	Observaciones
convivenciales en el entorno escolar.				Tipo III, se diligencia un formato llamado el ISFOPP28 V.3 Registro anecdótico.
10. La labor docente es evaluada en un proceso formativo y pedagógico que incluye acciones de mejora.	X			La institución cuenta con un formato de Evaluación de Desempeño, este se maneja a nivel Distrital, donde los docentes primero se autoevalúan y luego son evaluados por sus jefes inmediatos. Al finalizar esta evaluación la Rectora realiza la retroalimentación a cada uno de los empleados, donde felicita por el trabajo y manifiesta las acciones de mejora si es necesario, esta evaluación se realiza dos veces al año al finalizar el primer y segundo semestre escolar.
11. Los docentes son capacitados en temáticas relacionadas con el fortalecimiento de las competencias emocionales.		X		Los docentes son capacitados en temáticas relacionadas con las competencias emocionales, existen formatos de asistencia a las charlas implementadas por la institución.
12. La institución sistematiza las experiencias significativas de los docentes.	X			La Institución cuenta con dos revistas Institucionales una digital y otra de manera impresa para que los docentes presenten sus experiencias significativas, además se publican en redes sociales de la Institución y se

Rejilla de revisión de documentos institucionales				
Criterios	Siempre	Casi siempre	Nunca	Observaciones
				resalta a la comunidad educativa las buenas prácticas de los docentes.
13. Dentro de las planificaciones escolares, los docentes generan espacios de diálogo que le permita al estudiantado una participación democrática.	X			Los docentes generan y motivan a la participación y al diálogo dentro de la planificación de sus clases.
14. Existen estrategias sistematizadas para el manejo y la resolución de conflictos escolares.	X			Dentro de la revisión realizada en el Manual de convivencia se evidencian los siguientes formatos, citación a padres, registro anecdótico ISFOPP28 se realiza una amonestación escrita por la falta cometida por el estudiante, el acuerdo es firmado junto con la familia. En el Artículo 58 se encuentra el Contrato Pedagógico de Comportamiento el cual es para los correctivos y objetivos concretos a lograr. Este documento se firma en presencia del acudiente del estudiante y contiene los compromisos del estudiante y su familia.

Fuente: Elaboración propia (2020)